



Melvaskoski Anne-Leena, Sieppi Sallariina

Lapsen suru ja surun ilmentyminen lastenkirjallisuuden kuvissa

Pro gradu -tutkielma

KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA

Laaja-alainen luokanopettajakoulutus

2018

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lapsen suru ja surun ilmentyminen lastenkirjallisuuden kuvissa (Anne-Leena Melvaskoski ja Sallariina Sieppi)

Pro gradu -tutkielma, 46+4 sivua, 10 liitesivua

Toukokuu 2018

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten lapsille suunnatuissa kuvakirjoissa kuvataan surua sekä miten lapsen surun ja ikävän käsittelyä ilmennetään. Tutkimus toteutettiin laadullisena, yleiseen kuva-analyysiin ja semioottiseen kuva-analyysiin pohjautuvana tutkimuksena. Omalla tulkinnalla oli suuri vaikutus tutkimustuloksiin, mutta tulkinta kuvista perusteltiin valittujen metodologisten lähtökohtien kautta.

Kuoleman ja surun kohtaaminen voivat kuulua hyvinkin pienen lapsen elämään. Tutkimuksen tarkoituksena on antaa työkaluja ja valmiuksia kohdata sureva lapsi. Tutkimus antaa tietoa lapsen kehitysvaiheista ja kuoleman ymmärtämisen tasosta. Tarkoituksena on kerätä tietoa, kuinka lasta voidaan auttaa surutyössä kuvakirjojen avulla.

Tutkimusaineistona olivat kuolemasta ja surusta kertovat lastenkirjallisuuden kuvakirjat, joissa menetys kohdistuu perhepiiriin. Aineistoksi valikoitui kuudesta eri teoksesta kymmenen eri kuvaa, joita analysoitiin. Tulkinnan pohjaksi luotiin taulukko, johon listattiin seitsemän eri kategoriala, joiden kautta kuvia analysoitiin. Kategoriat olivat tunteiden purkaus, fyysinen kontakti, kasvon ilmeet, kehonkieli, luonto, esineet ja yksinolo. Kuvat tulkittiin yksitellen ja taulukkoon laitettiin merkintä niiden kategorioiden kohdalle, jotka kuvasta oli selvästi havaittavissa.

Teoreettisina lähtökohtina olivat lapsen psykologinen kehitys Piaget'n, Freudin ja Eriksonin kehitysteorioiden näkökulmista. Lapsen psykologisen kehityksen lisäksi tutkimusta pohjustettiin leikin, satujen ja kuvakirjojen merkityksellä lapsen elämässä sekä millä tavoin kuvakirjat voivat olla surutyön tukena. Tutkimuksessa käsiteltiin myös traumaattisen kriisin teoriaa lapsen surun taustalla, lapsen kuolemakäsitystä ja surun symboliikkaa.

Tutkimustuloksissa näkyi, että monesti surua kuvataan juuri henkilöiden ilmeiden ja eleiden kautta. Kuvissa näkyi erilaisia tunteiden purkauksia. Kuvissa näkyi myös, miten kukin henkilö oman surunsa kokee – haluaako hän olla yksin vai kontaktissa muiden kanssa. Kehonkieli kertoi paljon, oliko henkilö sisäänpäin sulkeutunut vai turvautui toisen syliin. Kuvissa näkyi myös muistoesineitä, joista haettiin lohtua ikävään. Luonto ja sen muutokset puolestaan tukivat useassa kuvassa kuoleman läsnäoloa ja surun näyttäytymistä, esimerkiksi puiden kuihtumisella tai lumisella ja synkällä miljööllä.

Avainsanat: kuolemakäsitys, kuva-analyysi, kuvakirjat, lapsi, semioottinen kuva-analyysi, suru, trauma

Sisältö

1	Johdanto	6
2	Lapsen psykologisen kehityksen keskeiset näkökulmat	9
2.1	Piaget'n kognitiivisen kehityksen teoria	9
2.1.1	<i>Esioperationaalinen vaihe (2-7 vuotta)</i>	<i>10</i>
2.1.2	<i>Konkreettisten operaatioiden vaihe (7-12-vuotta)</i>	<i>12</i>
2.1.3	<i>Mielikuvien kehittyminen.....</i>	<i>12</i>
2.2	Freudin teoria psykoseksuaalisesta kehityksestä	13
2.3	Eriksonin kehitysteoria	14
3	Saduista kertomuksina ja kuvituksina	16
3.1	Leikin, kuvakirjojen ja satujen merkitys lapsille	17
3.2	Kuvakirjat surutyön tukena.....	20
4	Kuolema ja läheisen menettäminen traumaattisina tapahtumina lapsen surun taustalla	23
4.1	Lapsen kuolemakäsitys	25
4.2	Traumatisoituneen ja surevan lapsen tukeminen	26
4.3	Surun symboliikka	28
5	Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat	29
5.1	Laadullinen tutkimus	29
5.2	Semioottinen kuva-analyysi.....	29
5.3	Lastenkirjallisuuden kuvia tutkimusaineistona	31
5.4	Analyysiprosessin kulku	32
6	Tutkimustulokset.....	35
7	Pohdinta	44
	Lähteet	48

1 Johdanto

Pohdimme kandidaatintutkielmassamme 6-12 –vuotiaiden lasten surua ja suruprosessia toisen vanhemman kuollessa. Kirjallisuuskatsaukseen perustunut tutkielmamme ulottui myös lapsen kuolemakäsitykseen sekä suremiseen ja surutyöhön vaikuttaviin yksilöllisiin ominaisuuksiin. Pohdimme myös traumatyön merkitystä kriisin sattuessa ja miten lasta voisi silloin auttaa parhain mahdollisin tavoin. Aihe oli erittäin mielenkiintoinen ja monia erilaisia jatkotutkimusaiheita oli mielessä alusta lähtien. Siksi meille olikin alusta asti selvää, että jatkamme pro gradu -työtämme samasta aiheesta, mutta hieman erilaisesta lähestymiskulmasta ja kuva-analyyttisen aineiston kautta. Tulevan ammattimme takia saatamme kohdata lapsen surutyön keskellä ja haluamme siihen valmistautua jo ennalta. Lisäksi oma mielenkiintomme on suuri tutkimukseemme liittyen ja pidämme tätä erittäin tärkeänä aiheena. Opinnoissamme emme ole juurikaan aihetta käsitellyt, joten on ainakin jonkinlaista tarttumapintaa ja ennakkotietoa lapsen suruun ja sen tukemiseen liittyen.

Pro gradu -tutkielmassamme otimme aineistoksi lastenkirjallisuutta, tarkemmin lapsille suunnattuja surukirjoja. Kandidaatintyössämme kävi selväksi, että monesti lapsi käsittelee suruaan leikin avulla – onhan se monella tapaa luonnollinen tapa lapselle mieltää elämää ja harjoitella sitä varten. Lapsille suunnattu suremista käsittelevä kirjallisuus on oiva väline käsitellä surua yhdessä lapsen kanssa, koska monesti lapsella ei ole olemassa sanoja surusta muodostuneille tuntemuksille ja kuolemaan liittyville, pelottavillekin, ajatuksille. Kirjallisuus voi olla tässä merkittävänä apuna - se voi auttaa lasta sanoittamaan surun mukanaan tuomia tunteita ja mahdollisia pelkotiiloja. Kirjallisuus tuntuukin olevan ehtymätön työkalu, jonka avulla esimerkiksi opettajankin työssä on helpompaa käsitellä tunne-elämän taitoja tai jopa oppia käsittelemään yksittäisen lapsen surutyötä. Surevan lapsen kanssa työskennellessä on tärkeää, että opettaja perehtyy käyttämäänsä kirjallisuuteen sekä on tietoinen omasta tavastaan suhtautua suruun. Jos aihe on arka opettajalle, se näkyy lapsillekin siitä puhuttaessa. Kuvakirjat ovat lapsille hieno väylä päästä kohtaamaan vaikeita asioita, joita elämä mahdollisesti voi tuoda tullessaan. Satujen kautta avartuu omanlaisensa maailma, jota lapsi kyllä osaa ymmärtää, jos sitä hänen kanssaan osaa työstää ja käyttää tukena. Ei ole täysin väärin, kun sanotaan, että monesti yksi kuva kertoo enemmän kuin tuhat sanaa.

Teoriataustaa laajensimme aiemmasta tutkimuksestamme. Paneuduimme syvemmin satujen maailmaan ja kuvakirjojen merkitykseen lapsille. Kehitysteoriat tukevat niiden eri vaiheiden kautta, mitä lapsi kykenee hahmottamaan tai mitä pystyy ymmärtää milloinkin. Freudin ja Eriksonin teoriat hahmottuivat myös luonnolliseksi jatkumoksi Piaget'n ohelle. Teoriapohjamme tukee näkemystämme sille, miten suuressa roolissa kuvakirjat voivat ollakaan lapsen surussa.

Suruun liittyvien kuvien kanssa työskenneltäessä tunnereaktiot eivät koske vain lapsia, vaan myös opettajaa. Tulemme pohtimaan tässä työssä myös lastenkirjojen surusta kertovien kuvien kanssa työskentelyn omista kokemuksistamme. Lasten ollessa kyseessä visuaalinen, näönvarainen kuvien hahmottaminen on keskeinen kanava tiedon vastaanottamisessa puhutun ja luetun materiaalin käsittelemisen ohella. Kuvat sisältävät paljon informaatiota, ja halusimmekin ottaa selvää surun kasvoista ilman sanoja. Miten surua voidaan kuvata lastenkirjallisuudessa? Millaisia surua kuvaavia ominaisuuksia lastenkirjoista löytyy? Pystymmekö aikuisena päästä lapsen kokemusmaailman sisälle sekä koittaa nähdä kuvissa sitä, mitä lapsikin osaisi hahmottaa?

Tutkielmamme alussa käsittelemme kirjallisuuden merkitystä lapsille niin yleisesti kuin tukimateriaalina vaikeiden tunteiden käsittelyssä. Lisäksi halusimme hahmottaa kuvakirjoja lukevien lasten psykologisen kehityksen vaiheita. Kuinka 6-12-vuotias lapsi pystyy ymmärtämään kuoleman abstraktina elämään kuuluvana asiana, joka koskettaa häntä itseäänkin sekä valmiuksia katsoa ja tulkita kuvia. Lapsen surua käsittelemme myös täysin omassa kappaleessaan. Lapsi on surussaan luontainen selviytyjä, jolla on kyky suunnata katseensa aina tulevaan - kohti parempaa huomista. Luontaisista taipumuksistaan huolimatta lapsi tarvitsee tasapainoisen aikuisen tuen surua käsitellessään. Aikuisen roolilla on merkittävä vaikutus lapsen suremiseen ja surutyön laatuun sekä sen käsittelyyn. Jos aikuinen ei tunne olevansa valmis puhumaan aiheesta, lapsi kyllä aistii sen ja saattaa poimia siitä vääränlaisia viestejä - aivan kuin aihe olisi tabu ja siitä ei saisi puhua tai kysellä ääneen. Lisäksi pohdimme surun kohtaamista traumaattisen kokemuksen kautta.

Tutkimuksemme aineistona ovat kuolemasta ja surusta kertovat lasten kuvakirjat, joissa menetys kohdistuu perhepiiriin. Toki muutamassa kuvassa esiintyy eläimiä, mutta emme antaneet sen vaikuttaa käsitystämme "perheestä". Lapset voivat ymmärtää kuvien ja sadun merkityksen myös muiden olentojen kautta, vaikka teos ei suoranaisesti käsittelesikään ihmisiä. Kirjaston henkilökunnan avulla löysimme kätevästi ison joukon lapsille suunnattua kuvakirjallisuutta, joissa suru ja kuolema olivat aiheena. Tutkimuksemme pääpaino on kirjojen kuvissa ja tekstit jätämme tulkitsematta. Kuvien tulkinnan pohjana

käytämme symboliikkaoppia, semioottista kuva-analyysiä sekä yleistä kuva-analyysia. Emme siis jättäneet kuviin näkyviin tekstiä, koska emme halunneet sen liikaa vaikuttaa tulkintaamme. Tavoitteena oli tehdä puhtaasti kuva-analyysiä - keskityimme pelkästään kuviin ja niiden luomaan tunnelmaan, hetkeen ja välittyvään ilmapiiriin.

Kuvien kautta avautuu valtava merkityksien ja koodikielen kenttä tutkittavaksi. Kuva antaa jokaiselle katsojalleen vain vihjeitä, joiden pohjalle katsoja rakentaa oman käsityksensä kuvan sisällöstä ja merkityksestä. Kuvat puhuttelevat meitä kaikkia eri tavoin. Kuvilla on voimaa ja ne pääsevät katsojaansa hyvinkin lähelle, jos katsoja niin vain haluaa. Päädyimme tutkimaan surun ja kuoleman esiintymistä ja ilmentymistä lasten kuvakirjoissa seuraavien tutkimuskysymysten avulla:

1. Miten surua kuvataan lapsille suunnatuissa kuvakirjoissa?

a. Miten lapsen surun ja ikävän käsittelyä kuvataan?

Kuvien tulkitseminen on aina subjektiivinen prosessi ja kokemus. Tavoitteenamme on pyrkiä luomaan mahdollisimman yleistettävä tulkinta tutkimukseemme valitsemistamme kuvista. Pyrkimyksenä on jättää omat, henkilökohtaiset assosiaatiot taustalle, ja tukeutua niin sanottuihin kollektiivisiin symboleihin, jotka ovat merkitykseltään yleisiä ja suppeampia - siltikin kaikkien ymmärrettävissä. Uskomme, että tutkijaparin kanssa tämä tavoite on helpompi saavuttaa, koska näkemyksistä ja tulkinnoista keskustellaan ja niitä pohditaan yhdessä. Parityömme merkitys korostuu etenkin kuvien analyysivaiheessa, mutta koimme sen vain rikkaammaksi ja monipuolisemmaksi kuva-analyysien osalta. Kun yhdessä keskustellaan ja tulkitaan kuvia, toisen näkemys lisää aina jotain uutta ja enemmän omaan tulkintaan, ja kun ne yhdistetään, syntyy monipuolinen ja -sävyinen tuotos. Ja siihen luotimme täysin koko tutkimuksemme ajan – emme alkaneet empiä, josko emme osaisikaan tulkita aineistoamme pätevien tulosten saavuttamiseksi. Parityön merkitys näkyy läpi tutkimuksen ja korostuu eniten juuri analyysivaiheessa. Tällaisen tutkimuksen jatkoa on helppokin lähteä luonnostelemaan ja avaammekin ideoitamme sen suhteen pohdinnassa enemmän.

2 Lapsen psykologisen kehityksen keskeiset näkökulmat

Tutkielmamme aluksi tarkastelemme 6-12-vuotiaan lapsen kognitiivista kehitystä keskeisten kehitysteorioiden näkökulmasta. Kognitiivisella kehityksellä tarkoitetaan ihmisen älyllistä kehittymistä. Käytännössä sillä tarkoitetaan havaintojen ja tarkkaavaisuuden, ajattelun ja kielenkäytön sekä muistin toiminnan ja oppimisen kehittymistä lapsuuden ja aikuisuuden aikana. Ihminen kehittyy koko elämänsä ajan, ja aikaisempi kehitys luo aina pohjan uudelle kehitykselle.

Lapsen tiedollista kehitystä on vuosien varrella pyritty kuvaamaan monin tavoin. Kehitystä on kuvattu vaiheittain etenevänä, tiedonkäsittelymalleihin pohjautuvana tai tapahtumasarjoina, jotka käynnistyvät lapsen yksilöllisten kykyjen ja ominaisuuksien sekä ympäristössä olevien pysyvien tekijöiden vuorovaikutuksesta. Lapsen kehitystä on pyritty selittämään sisäisten ja ympäristöön liittyvien tekijöiden sekä näiden vuorovaikutuksellisen suhteen kautta. Lapsen tiedollinen ja taidollinen kehitys on kuitenkin niin laaja prosessi, ettei mikään yllä olevista viitekehyksistä yksinään riitä kuvaamaan tätä tapahtumaa, vaan käsitteitä tarvitaan niistä kaikista. (Nurmi ja muut, 2015, 23.)

Kognitiivisen kehityksen teorioista tärkein on edelleen Jean Piaget'n kuvaus lapsen ajattelutoimintojen kehityksestä. Teoriaa on laajasti myös kritisoitu, mutta se on edelleen pohjateoria lapsen ajattelun kehittymiselle. Piaget'n teorian lisäksi tarkastellaan lapsen kehitystä myös Freudin ja Eriksonin teorioiden pohjalta kattavamman kuvan saamiseksi.

2.1 Piaget'n kognitiivisen kehityksen teoria

Piaget'n mukaan lapsen ajattelu kehittyy tiettyjen toisiaan seuraavien vaiheiden kautta. Lapsi oppii ja hankkii tietoa ympäristöstään kognitioiden avulla. Lapsella ei ole olemassa perittyjä kykyjä tai valmista tietoa, hänellä on vain luontainen kyky reagoida ympäristöönsä. Vuorovaikutus ympäristön ja siihen kuuluvien ihmisten kanssa antaa lapselle mahdollisuuden oppia toimintatapoja eli skeemoja. Näiden skeemojen avulla lapsi selviää uusista tilanteista, joko sulauttamalla niitä tai mukauttamalla niitä tilanteen vaatimalla tavalla. (Nurmi ja muut, 2015, 23-24.)

Lapsen älyllinen kehittyminen on laadullista. Ajatteluun ei vain kerry määrällisesti lisää faktoja, vaan muutos on laadullista. Edellisen lisäksi lapsen älyllinen kehittyminen on säännönmukaista, opitut tiedot ja taidot seuraavat toisiaan säännöllisessä järjestyksessä. Jokainen kehitysvaihe on seuraavan vaiheen edellytys. Lapsen ajattelutaitojen kehittyminen tapahtuu kaikilla samassa järjestyksessä, tiettyjen vaiheiden kautta, mutta se ikä, missä eri vaiheet ilmaantuvat vaihtelee lapsen lahjakkuuden ja hänen fyysisen ja sosiaalisen ympäristönsä mukaan. Ajattelun kehittyminen ei ole tasaista, välillä edetään suurin harppauksin ja välillä on tasanteita. (Piaget, 1988.) Piaget jakaa lapsen ajatuksen kehittymisen neljään eri kehitystasovaiheeseen, joista tässä tutkimuksessamme tarkastelemme niistä kahta, esioperationaalista sekä konkreettisten operaatioiden vaihetta.

2.1.1 Esioperationaalinen vaihe (2-7 vuotta)

Esioperationaalista vaihetta edeltävässä sensomotorisen kasvun vaiheessa lapsi oppii ymmärtämään muun muassa esineiden pysyvyyden, itsensä ympäristöstä erillisenä olentona sekä alkeellinen tunnesäätely ja tunteiden kiinnittyminen ulkomaailmaan saavat alkunsa. Nämä opitut tiedot luovat rakennuspohjan esioperationaaliselle vaiheelle. (Piaget, 1988.) Esioperationaaliselle vaiheelle tyypillistä on egosentrinen ajattelu. Maailmaa ymmärretään, hahmotetaan ja siitä tehdään johtopäätöksiä minän kautta. Lapsella ei ole vielä valmiuksia asettua toisen ihmisen asemaan. Lapselle on vaikeaa ymmärtää, etteivät toiset ihmiset pysty kokemaan asioita samoin kuin he itse. (Miller, 2016, 45-46.) Esimerkiksi lapsi saattaa puhelimesta puhuessaan ”näyttää” jotain, mitä puhelimen toisessa päässä oleva ei luonnollisesti pysty näkemään. Lapsi näkee asian itse, joten hän luulee kaikkien muidenkin näkevän saman kuin hän. Voidaan siis puhua omien ja toisten näkökulmien eriytymättömyydestä. (Piaget, 1988, 51.) Esioperationaaliselle kaudelle on tyypillistä yksisuuntaiset luokitukset. Esimerkiksi esioperationaalisessa vaiheessa oleva lapsi ei ymmärrä vielä määrän säilyvyyttä. Jos kahdessa identtisessä lasissa on yhtä paljon vettä, ja toisen lasin sisältö kaadetaan ohuempaan ja korkeampaan lasiin, lapsi keskittyy vain lasin korkeuteen ja unohtaa sen leveyden. Näin ollen lapsi ajattelee korkeammassa lasissa olevan enemmän vettä. Lapsen päättelyä hallitsee välitön havainto tilanteesta (Nurmi ja muut, 2015, 24). Lapsi ei kykene palauttamaan tapahtumaa loogisesti toiseen suuntaan, eli hän ei hallitse kaksisuuntaista ajattelua. Säilyvyyttä hallitsematon lapsi väittää määrän muuttuneen, koska ottaa huomioon vain nesteen pinnan eikä lasin ulottuvuuksia. (Beilin 1997, 121-123; Miller 2016, 45-46.) Esioperationaalisessa vaiheessa oleva lapsi ennemminkin toteaa asioita kuin

osaisi perustella niitä, etenkin loogisesti. Lapsen ajattelu on jäykkää, hänellä on taipumus keskittyä vain yhteen aspektiin asioissa ja hylätä muut. Ajattelu perustuu pitkälti omiin visuaalisiin havaintoihin eikä loogiseen päättelyyn. (Miller 2016, 46 & Piaget 1988.)

Kielellinen kehitys avartaa ja nopeuttaa lapsen ajattelua huomattavasti. Samalla mahdollistuu vuorovaikutus muiden yksilöiden kanssa ja sosiaalistuminen alkaa. Kielen opittuaan lapsi pystyy puheen välityksellä jakamaan myös sisäisen elämänsä. Tunne-elämän taidot kehittyvät yhdessä älyn kanssa. Tämä on vaihe, jolloin spontaanit, ihmisten väliset tunteet alkavat kehittyä (Piaget, 1988, 23). Lapsi rupattelee paljon itsekseen, ja yksinpuheluun liittyy suoraa toimintaa. Lapsi ikään kuin selostaa omaa toimintaansa leikeissään. Sosiaalinen maailma kanssakäymisineen avautuu lapselle, samoin kuin hän kohtaa omat sisäiset tuntemuksensa. Lapsen sisäinen puhe, eli varsinainen ajatustyö alkaa vasta kielen omaksumisesta. (Miller, 2016, 43-48.) Lapsi pystyy kielen avulla palauttamaan aiempia tapahtumia sanallisesti mieleensä ja samoin suullisen esityksen avulla hän voi ennakoida tulevia toimiaan. Kielen kehittyminen mahdollistaa aktiivisemmän keinon olla kontaktissa toisiin ihmisiin. Alkavassa vaiheessa oleva looginen ajattelukyky vahvistuu ja kehittyy kommunikaation välityksellä. (Inhelder&Piaget, 1977, 58&60.)

Esioperationaalisessa vaiheessa lapsi oppii lisääntyvässä määrin käyttämään ja ymmärtämään symboleita, eli antamaan esineille ja asioille merkityksiä. Lasten leikeissä tämä näkyy vahvasti, jokin esine voi tarkoittaa jotain muuta kuin se konkreettisesti on. (Miller, 2016, 43-45.) Puhutaan symbolisesta leikistä. Symbolinen leikki on lapsen oma ilmaisukeino su-lauttaa todellisuus minän tarpeisiin sopivaksi, minän rakentaman symbolisen kielen avulla, joka muuntuu minän tarpeiden mukaan (Inhelder&Piaget 1977, 60-61). Symbolinen leikki on lapsen keino suojautua ja sopeutua järkyttäneitä tai vastaavasti kiinnostaneita tapahtumia kohtaan (Piaget 1988, 15). Leikki ja kuvittelu edistävät symbolien ymmärtämistä myös leikkien ulkopuolella. Lapsi alkaa ymmärtää, että tietty symboli tai kuvio voi edustaa jotain todellista asiaa. (Miller, 2016, 43-45.) Esioperationaalisen vaiheen keskeiset piirteet ovat itsekeskeisyys, ajattelun kaavamaisuus, puolilooginen päättely ja rajoittunut sosiaalinen tajunta. (Miller 2016, 45-48)

2.1.2 Konkreettisten operaatioiden vaihe (7-12-vuotta)

Konkreettisten operaatioiden vaihe katsotaan alkavaksi noin 6-7 vuoden iässä. Tässä vaiheessa lapsen karkea itsekeskeisyys alkaa väistyä, ja looginen ajattelu alkaa saada jalansijaa. Lapsi saavuttaa ajattelussaan loogis-matemaattisia malleja sekä niiden käänteiset ja vasta-vuoroiset operaatiot. (Inhelder&Piaget 1977, 94-98.)

Tässä iässä lapsi astuu koulumaailmaan, jossa hän on joka päivä vuorovaikutuksessa muiden saman ikäisten lasten kanssa. Egosentrismin vähentyessä lapsi osaa ainakin osittain asettua toisen ihmisen asemaan. Tämä oman näkökannan erottuminen muista mahdollistaa myös sosiaalisen vuorovaikutuksen kehittymisen. Vuorovaikutuksen seurauksena lapsen tunne-elämä värittyy uusilla ihmisten välisestä yhteistoiminnasta syntyvillä moraalisisilla ja sosiaalisilla tunteilla (Piaget, 1988, 23-24). Yhteisesti sovituista säännöistä tulee tärkeitä ohjenuoria leikeille ja yhteiselle toiminnalle. (Piaget, 1988, 80-86.)

Lapsi ymmärtää jo hyvin määrän säilyvyyden ja hän pystyy luokittelemaan asioita useiden ominaisuuksien perusteella sekä järjestämään asioita loogisesti. Jos tässä vaiheessa lapselle tehdään sama vesilasikoe kuten edellisessä kappaleessa on kuvattu, lapsi osaa antaa oikean vastauksen. Hän pystyy perustelemaan vastaustaan esimerkiksi näin: ”Et lisännyt lasiin vettä etkä ottanut sitä pois, joten sitä täytyy olla yhtä paljon.”

Lapsen ajattelu alkaa irtaantua aistihavainnoista ja lapsi pystyy ymmärtämään, ettei kaikki ole sitä miltä näyttää. (Miller 2016, 48-49.) On kuitenkin syytä muistaa, että nimensä mukaisesti kehityskauden käsitykset ja ajatukset ovat vielä riippuvaisia konkreettisista kohteista (Miller 2016, 51; Inhelder&Piaget 1977, 102).

2.1.3 Mielikuvien kehittyminen

Kuvat ovat yhteydessä ympäröivästä maailmasta tekemistämme havainnoista, ja näiden havaintojen sulauttamisesta minään. Piaget & Inhelder (1977) uskovat mielikuvien ilmaantuvan ajatteluun vasta yhdessä symbolifunktion kanssa. Kuvalla ei välttämättä ole osaa varsinaisen ajattelun osana, mutta kuvalla on merkittävä rooli kieltä täydentävänä symbolisena apuvälineenä. Ihminen tarvitsee kuvan kaltaisia merkitsinjärjestelmiä, jotka kohdistuvat esineisiin sellaisinaan. Tämä on kuvan tehtävä, koska kuva on laadultaan

symboli, se kuvaa enemmän tai vähemmän muodollisella tavalla symboloimaansa esinettä tai asiaa. (Inhelder & Piaget 1977, 69-71.)

Piaget ja Inhelder (1977) ovat tutkineet 4-10 -vuotiaiden lasten mielikuvien kehittymistä. Tutkimusten perusteella esioperationaalisen ja operationaalisen tason välisillä mielikuvilla on suuri ero. He jakavat mielikuvat kahteen laajaan kategoriaan: toistavat muistikuvat ja ennakoivat kuvat. Toistavilla muistikuvilla tarkoitetaan mielessä ennestään olevia havaittuja näkymiä, jotka aktivoituvat uudelleen. Ennakoivien kuvien avulla voidaan ennakoida liikkeitä ja kuvitella muutoksia ja niiden seurauksia vaikkei niitä ennen olisikaan nähty. Tutkimusten tulokset osoittivat, että esioperationaalisella tasolla mielikuvat ovat lähes yksinomaan staattisia. Lapsen on hyvin vaikea kuvitella mielessään edes arkipäivässään jatkuvasti havaitsemiaan liikkeitä ja muutoksia. Konkreettisten operaatioiden tasolla (7-8 ikävuoden jälkeen) lapset pystyvät herättämään eloon mielikuvia tutuista liikkeistä ja muodonmuutoksista sekä myös ennakoimaan niitä mielikuvituksessaan. (Inhelder&Piaget 1977, 71-72.

2.2 Freudin teoria psykoseksuaalisesta kehityksestä

Freudin psykoanalyttisen teorian pohjalla on käsitys siitä, että lapsuuden kokemukset vaikuttavat yksilön nykyiseen käyttäytymiseen tiedostamatta. Freudin teorian mukaan ihmisellä on kaksi perusviettiä. Toinen näistä on seksuaalivietti, joka on elämää ylläpitävä viettienergia ja toinen aggression vietti, joka on elämää tuhoavaa. Psykoseksuaalisia kehitysvaiheita on viisi (oraalinen, anaalinen, fallinen, latenssi- ja genitaalivaihe), jotka kaikki ovat saaneet nimensä sen mukaan, mihin ruumiinosaan viettikiihotus ja sen purkaminen keskittyvät. (Schulman 1988, 25-26, 37.) Tässä tutkimuksessa tarkastelemme ainoastaan tutkimuksemme ikärajauksen kattavaa latenssivaihetta.

Latenssivaiheen kuvataan näkyvän lapsissa 6-12-vuotiaina. Latenssivaiheessa seksuaaliset tunteet ovat yleensä piilossa eli latentteja. Latenssivaiheessa lapsen energia suuntautuu tietojen ja taitojen kartuttamiseen. Kiinnostus siirtyy vanhemmista entistä enemmän kouluun, tovereihin ja harrastuksiin. (Schulman 1988, 35-37.) Koulunkäynnin aloitus ajoittuu latenssivaiheeseen, joka on lapsen kehitykselle tärkeä merkkipaalu; lapsi joutuu ottamaan paikkansa suuremman yhteisön jäsenenä. Latenssivaiheessa lapsi oppii olevansa sekä perheen että suuremman yhteisön jäsen, ja oppi tekemään vertailua näiden roolien välillä.

Mielenkiinnon siirtyminen vanhemmista edesauttaa lasta ottamaan alkavan kouluelämän haasteet vastaan. Kouluelämän aloittaessaan lapsi avartaa käsitystään aikuisena olemisesta saaden uusia samaistumismalleja esimerkiksi opettajastaan.

Latenssivaiheessa lapsi itsenäistyy roimasti. Lapset muodostavat kaverisuhteita, joissa luodaan normeja ja ryhmäihanteita. Samaan aikaan vanhempiin luodaan etäisyyttä ryhmän suojissa, mikä saattaa näkyä henkisenä ylemmyytenä vanhempia kohtaan. Terveelle ja tasapainoiselle elämälle on tärkeää, että lapsella on monia terveitä samaistumismalleja, joiden turvin hän pystyy selviytymään varsin itsenäisesti. Lapsi on kuitenkin vielä hauras, eikä osittaisesta itsenäistymisestä huolimatta vanhempien tarjoamaa tukea ja turvaa pidä unohtaa. Onnistuneen latenssivaiheen tuloksena lapsi omaa ne kognitiiviset valmiudet, joita yhteiskunnassa pärjääminen edellyttää. (Diat 2-6, <www.edu.oulu.fi/homepage/elkronqv/ESIALK06.PPT> 29.4.2018.)

2.3 Eriksonin kehitysteoria

Eriksonin teorian juuret makaavat vahvasti Freudin psykoanalyttisessä teoriassa ja lapsen psykoseksuaalisen kehityksen vaiheissa. Eriksonin teorian pohjalla on perusluottamuksen tunne, joka kehittyy jo vauvaiässä. Luottamus rakentuu vauvaiässä vauvan ja huoltajan välille, ja on sitä vahvempi, mitä paremmin huoltaja on onnistunut tyydyttämään vauvan perustarpeet. Perusluottamus on persoonallisuuden kehityksen kulmakivi. (Erikson 1980, 57-60.)

Eriksonin teorian kulmakivi on terveen persoonallisuuden kasvu. Elämän varrella ihminen kohtaa useita kasvuun ja elämään liittyviä kriisejä, jotka hänen on ratkaistava. Eriksonin teorian mukaan nämä kriisit ovat välttämättömiä prosesseja, jotka ajavat muutosta ja kehittymistä. Kriisivaiheille on ominaista päätyminen joko onnistuneeseen tai epäonnistuneeseen ratkaisuun. Välttämättä nämä eivät ole edes toisilleen vastakkaisia ääripäitä, vaan saattavat vuorotella keskenään. Elämän kriisivaiheet saattavat mennä osittain päällekkäin. Uusi kriisi saattaa olla jo tuloillaan, vaikka edellinenkin on osin ratkaisematta. (Erikson 1980, 51-57.)

Eriksonin mukaan elämänkaari muodostuu kahdeksasta vaiheesta, joihin jokaiseen liittyy tietty konflikti. Nämä kehitysvaiheet ja niiden kehitystehtävät ovat:

1. Vauvaikä: perusluottamus ↔ epäluottamus
2. Varhaislapsuus: itsenäisyys ↔ epäily, häpeä
3. Leikki-ikä: aloitteellisuus ↔ syyllisyys
4. Kouluikä: ahkeruus ↔ alemmuus
5. Nuoruusikä: identiteetti ↔ roolien hajaannus
6. Varhaisaikuisuus: läheisyys ↔ eristäytyminen
7. Keski-ikä: tuottavuus ↔ lamaantuminen
8. Vanhuus: minän eheys ↔ epätoivo

Avaamme tarkemmin kouluikävaihetta, joka on tutkimuksen ikärajan kannalta oleellisin. Lapsen tullessa kouluikään tuttu arki ihmisineen ja ympäristöineen vaihtuu uuteen. Koulun aloitus avaa lapselle täysin uuden maailman täynnä tavoitteita, saavutuksia ja pettymyksiä. Kouluikäinen tarvitsee taakseen aikuisen sanelemat loogiset säännöt sekä ohjeet, miten asiat pitää tehdä. Kehitystehtävän onnistumisen edellytyksenä on, että lapsi kokee olevansa hyödyllinen sekä kokee osaavansa tehdä haluamiaan asioita hyvin. Näiden asioiden toteutuessa lapselle kehittyy ahkeruuden ja pystyvyyden tunne. (Erikson 1980, 87-92.)

Lapselle on tärkeää päästä kokemaan pystyvyyden, aikaansaamisen ja toimeliaisuuden tunteita. Kehitykselle ja henkiselle hyvinvoinnille on tärkeää, että hän kokee onnistuvansa niin koulussa, kotona kuin laajentuneessa toveripiirissä. Positiivinen minäkuva sekä onnistumisen ja selviytymisen tunteet suojaavat lasta myöhemmiltä käytöshäiriöiltä. Jos myönteistä minäkuvaa ei syystä tai toisesta pääse muodostumaan, seuraa huononmuuden ja alemmuuden tunteet. Nämä negatiivissävytteiset tunteet ovat uhka lapsen kognitiiviselle ja emotionaaliselle kehitykselle ja vaikuttavat negatiivisesti myös lapsen ihmissuhteisiin. Myönteisen minäkuvan puute altistaa ahdistuneisuudelle, masentuneisuudelle, eristäytymiselle sekä ulospäin suuntautuville käytöshäiriöille kuten levottomuudelle ja aggressiivisuudelle. Käytöshäiriöt voivat aina olla uhka lapsen tasapainoiselle kehitykselle. (Nurmi ja muut, 2015, 78-79.)

3 Saduista kertomuksina ja kuvituksina

Maailma on täynnä monenlaisia kuvia ja käsitteellä kuva voi olla monia eri merkityksiä. Verbaalisessa kielessä puhutaan tekstin synnyttämästä mielikuvasta. Kun tutkitaan visuaalisuutta, keskitytään kaikkeen siihen, mikä voidaan silmin havaita. Visuaaliset kuvat taas voidaan tarkemmin jakaa ja rajata representaatioiksi eli jollakin välineellä tehdyiksi kuvallisiksi esityksiksi. Verbaalisen aineksen lukutapa on aina erilainen kuin kuvan havainnointitapa. Yleensä kuvaa tulisi tarkastella synkronisesti, yhtäaikaaisesti ja verbaalista esitystä diakronisesti eli ajassa lineaarisesti etenevästi. Kuvalla ei ole samalla tavalla alkua ja loppua kuin tekstillä. Kuvat ja muu visuaalinen kieli rakentuvat erilaisista yhdistelmistä kuten kromaattisuuden, sävyjen eli valöörien ja muodon yhdistelmistä. (Brusila, 2003, 9.)

Kuvien katsominen parhaimmillaan on vapaata ja hyvinkin tulkinnanvaraista. Usein yksi sana ei vastaa yhtä kuvaa, vaan kuvaa vastaavat kokonaiset lauseet. Kuvaan liittyvä mahdollinen teksti antaa lukijalleen viitteitä ja tietynlaisen lukuohjeen, mutta siltikään sen ei pitäisi ohjata tulkintaa liikaa. Kuvien tarkastelun kokonaisuuteen kytkeytyy intertekstuaalisuus eli useimmiten kahden eri merkkijärjestelmän toimintaa yhteisen tulkinnan perustaksi. Varsinkin taidekuvilla, valokuvilla ja symbolisilla kuvituskuvilla on laaja tulkinta-avaruus. (Brusila, 2003, 10.)

Huovinen (2003, 19) pohtii satukuvan merkitystä lapselle. Satukirjat kuuluvat lapsuuteen ja parhaimmat lukuelämykset säilyvät pitkään mielessämme. Hänen mielestään kuvittamaton satukirja tuntui lapsena vajaalta ja vasta juuri kuvat tekivät kirjasta hyvän kirjan – huono kuvitus pilasi mainion tarinan, kun taas taidokas kuvitus pelasti vaisun kerronnan. *Lapselle satu on ovi mielikuvituksen maailmaan.* Hänen mukaansa onkin tärkeää pohtia, miten satu tarjoaa lapselle monipuolisen kokemuksen ja mikä on se kuvien osuus koko tapahtumassa.

Kun pieni lapsi avaa kirjan, hän näkee siinä paljon erilaisia merkkejä, joita ei vielä ymmärrä eikä osaa lukea. Juurikin kuvat tuovat sadun konkreettisesti lapsen lähelle. Kuvakirjalla on hyvin usein kasvatuksellinen luonne, vaikka aikuinen ei sitä välttämättä aina hoksaisikaan. Kuvituksista lapsi oppii esimerkiksi ihmiskuvaa, käsitteitä ja elämän mallia. Kuvakirjojen katselu palvelee myös lapsen tunne-elämän kehittymistä ja ohjaa mielikuvituksen muodostumista ja käyttöä oikeaan suuntaan. (Huovinen, 2003, 20.)

Satukuvat ovat usein lapsen ensimmäinen taidekokemus ja niiden avulla hän tutustuu kuvalliseen kieleen, kuten muotoihin, viivoihin ja väreihin. Kuvat vetoavat eläytymiskykyyn, aisteihin ja havaintokykyyn – kyseessä onkin kokonaisvaltainen elämys, jonka ohessa lapsi oppii omaksumaan esteettisiä arvoja ja periaatteita. Tapahtuma on tunnepitoinen ja henkilökohtainen, vaikka sen vaikutukset saattavatkin näkyä mahdollisesti vasta aikuisiässä. (Huovinen, 2003, 21.)

3.1 Leikin, kuvakirjojen ja satujen merkitys lapsille

Lapsi on luontaisesti suuntautunut leikkimiseen. Leikki on lapselle vapaaehtoista toimintaa, johon hän on sisäisesti motivoitunut. Leikki on lapsen tapa tutustua ympäristöön, oppia uusia asioita ja jakaa kokemuksiaan. Leikissä tärkeintä on tekemisen ja keksimisen ilo, ei niinkään leikin lopputulos. Leikki on toimintaa, mutta toiminnan ohella se mahdollistaa tunteiden ja mielialojen turvallisen ilmaisun. (Nurmi ja muut, 2015, 65, 69.)

Leikki on toimintaa kuvitellussa tilanteessa. Siitä huolimatta kaikki mitä leikissä tapahtuu, on totta. Leikkiessään lapsi käsittelee todellisuutta. Leikkien aiheet ovat peräisin lapsen todellisuuden havainnoinnista. Leikki kehittää lapsen ajattelua, koska leikkiessäänkin lapsen on suunniteltava käyttäytymistään, jotta hänen luomansa mielikuva leikistä toteutuisi. Leikki ei kuitenkaan synny tyhjästä. Aiheet leikkeihin kumpuavat lapsen omasta elämästä, mutta on tärkeää muistaa, etteivät leikit ole suoria heijastuksia lapsen tosielämästä. Lapsi poimii leikkeihinsä ideoita tapahtumista, joita hän haluaa tutkia tarkemmin leikin avulla. (Helenius 2004, 35-40.)

Leikkien aiheet ja leikkien toteutustapa tuovat esille asioita, jotka ovat lapselle henkilökohtaisesti tärkeitä tai koskettavat häntä tunnetasolla. Leikkien liika kaavamaisuus, samojen teemojen toistuminen jatkuvasti, suora tai epäsuora aggressiivinen leikkimistapa ovat yleensä merkkejä lapsen käyttäytymisen taustalla olevista ongelmista. (Nurmi ja muut, 2015, 71.)

Lapsilla tulee olla oikeus rikkaisiin ja hyviin kielellisiin kokemuksiin. Kotimainen lastenkirjallisuus useimmiten liittyy tiiviisti lapsen arkeen ja lapsille tuttuun elämänpiiriin – sen takia etenkin varhaisvuosina omasta kulttuuripiiristä tulevat sadut, kuvat ja kertomukset ovat lapselle merkittäviä. (Suojala & Karjalainen, 2001, 6.) Kansankertomusten tutkijat ovat jaotelleet satuja useisiin alalajeihin, joista tärkeimpinä on pidetty novelli-, legenda-, ihme-,

eläin- ja pilasatuja. Katsoessaan, lukiessaan ja kuunnellessaan lapset pääsevät uuteen maailmaan satujen hahmojen ja tapahtumien kautta. Nykypäivän lapsi voi päästä tarinoiden avulla kokemaan sitä, mitä vuosituhansia sitten on tapahtunut. Sadut elävät, muokkautuvat ja kulkevat elämämme varrella. Jos satu ei viihdytä, ei se myöskään tavoita lukijaansa. Usein lapsi tyrmää tylsän tarinan ja haluaa etsiä uuden tilalle. Kun kertomus jättää lapsen kylmäksi, ei lukukokemuksesta synny miellyttävä, mieleenpainuva satuhetki. (Apo, 2001, 12, 16.) Jos sadut ja tarinat ovat tyhjämpäiväisiä, ne riistävät lapsilta sen tärkeimmän kirjallisuuden kokemisen ja kokemuksen pois. Tällöin lapsi ei pääse syvällisten oivallusten lähteille, mikä hänelle juuri siinä kehitysvaiheessa olisi kaikkein merkityksellisintä. Kertomusten ja satujen on oltava yhtä aikaa kosketuksissa lapsen persoonallisuuden kaikkiin puoliin sekä otettava lapsi ja lapsen tilanteen vakavuus tosissaan – se rohkaisee lasta uskomaan itseensä ja luottamaan tulevaisuuteensa. Sadun tulee pitää lapsen mielenkiintoa yllä, herättää uteliaisuutta. Sadut auttavat lasta kehittämään älyä, kohtaamaan pelkoja ja selventämään pyrkimyksiä ja erilaisia tunteita. Parhaimmillaan sadut voivat antaa lapselle ratkaisuja ongelmiin vaikeuksien keskelle. Satujen välityksellä lapsi voi saada järjestystä omaan elämäänsä, mahdollisuuden ymmärtää itseään paremmin ja selviytymiskeinot elämän eri tilanteissa paranevat. Usein elämä ja sen tapahtumat ovat lapselle hämmentävää, siksi lasta onkin autettava saamaan selvyyttä omista ristiriitaisista ja sekavista tunteistaan. Satujen maailma auttaa moraalikasvatuksessa ja hyvän, oikeanlaisen käyttäytymismallin rakentumisessa. Sadut puhuvat lapsen orastavalle minuudelle ja tukevat minän kehittymistä sekä lievittävät mahdollisia alitajuisia paineita. Satujen sisällöt tarjoavat oivalluksia ja vastauksia elämän ongelmallisiin kysymyksiin sekä antavat ratkaisuja painostaviin ongelmiin. (Bettelheim, 1998, 11-12.)

Erityisesti mielikuvitukseen perustuva, todellisuuden rajat ylittävä satu, on lastenkirjallisuuden kerronnan ydintä. Lapset elävät fantasian ja satujen kautta todeksi toiveitaan ja haaveitaan, ”matkaavat maailman poluilla” ja oppivat kohtaamaan pelkojaan, joita arkielämässä ei kenties koskaan kohdata. Se, mitä lapsi ei koe reaali maailmassa, saa hän mahdollisuuden kokea satujen maailmassa. Siellä esimerkiksi sankarit pelastavat maailman ja vievät pahuuden pois suorittaen ihmetekoja, villitkin toiveet toteutuvat, luonto elollistuu ja eläimet puhuvat - mahdoton onkin mahdollista. (Suojala, 2001, 30-31.) Saduilla on ainutlaatuinen merkitys ja arvo, koska ne antavat lapsen mielikuvitukselle uusia ulottuvuuksia, joita hänen olisi mahdotonta löytää omin avuin. Satujen avulla lapsi kykenee

jäsentämään ja hahmottamaan uniaankin enemmän ja sillä tavoin voi hallita elämäänsä paremmin. (Bettelheim, 1998, 14.)

Satujen kuvista lapsi poimii viestejä tekijän maailmankuvasta, eettisestä ja esteettisestä näkemyksestä ja ihmiskuvasta. Silloinkin, kun kyseessä ei suoranaisesti ole opetuskuva, lapsi oppii ja prosessoi näkemäänsä. Tiedostamattaankin lapsi suodattaa näkemäänsä ja lukemaansa, siten opitut asiat muokkautuvat lapsen mielessä omaksi kokemusmaailmaksi ja maailmankuvaksi. Todetaankin, että lastenkirjan tekijä on aina kasvattaja. Esteettisesti vaikuttava ja vahva lastenkirjan kuva saattaa jäädä lapselle voimakkaammin tajuntaan kuin esimerkiksi neutraali opetuskuva. Lapsi voi suhtautua kuviin hyvinkin voimakkaasti ja tunteellisesti, repiä kirjan sivuja, sylkeä sen päälle tai suudella sitä ihannoiden. Kuvasta kertovaan sisältöön uppoudutaan ja eläydytään. (Laukka, 2001, 63-64.) Kuvakirjassa kuva ja sana ovat tasavertaisia. Kuva saattaa olla tekstiä suurempi, mutta yhdessä ne muodostavat kokonaisuuden. Kuvakirjojen kuvien tarkoitus on tukea tekstiä. (Ylönen, 2000, 46-47.)

Usein aikuiset haluavat näyttää lapselle elämästä vain hyviä puolia ja peittää pahuutta, epäoikeudenmukaisuutta ja surua, todellisuutta kaunistellaan ja ikäviä tosiasioita vältellään. Se kuitenkin riitelee saduissa esiintyvien vaikeuksien ja todellisuuden ongelmatilanteiden kanssa. Tällöin lapsi ei opi ymmärtämään, että maailmassa on hyvyyden lisäksi se toinen puoli. Satujen yksi tehtävä monessa muodossaan onkin välittää lapsille se viesti, että taistelu vaikeuksia vastaan on elämässä väistämätöntä. Olennaista on oppia luottamaan itseensä, selviytymään esteistä ja kohdata ne rohkeasti. Freudinkin viesti on: ”kamppailemalla rohkeasti ylivoimaisilta tuntuvia vaikeuksia vastaan ihminen voi kokea elämänsä merkitseväksi”. Oikea, aito satu laittaa lapsen suoraan kohtaamaan ihmisenä olemisen perusehdot. (Bettelheim, 1998, 15.)

Saduille on ominaista, että se tuo kyseessä olevan aiheen yksinkertaisesti ja keskitetysti esille – silloin lapsi pääsee helposti käsiksi sadun teemaan ja sen sisältöön. Liiallinen monimutkaisuus saattaa hämmentää, eikä sadun ydin tavoita lasta. Sadun tulisi yksinkertaistaa kaikki tilanteet ja satujen hahmot pitäisi kuvata selkeästi ja tyypillisesti, ei liian ainutlaatuisesti. Sadut tarvitsevat sankareita ja sankarillisia tekoja. Mielikuvituksessaan lapsi hyppää sankarin matkaan, jakaa kaikki koettelemukset ja kärsimykset hahmon kanssa sekä iloitsee hienoista saavutuksista yhdessä, kun hyvyys voittaa. Aina lapsi ei samaistu sankarin hahmoon pelkästään sen hyvyyden ja moraalin vuoksi, vaan koska sankarin tilanne ja käyttäytyminen puhuttelevat lasta eniten myönteisessä valossa. Sankarit antavat lapselle

tärkeää esimerkkiä jonka kautta lapsi oppii luottamaan itseensä ja siihen, että hänkin voi onnistua tekemisissään. (Bettelheim, 1998, 16-18.)

Satu rikastaa lapsen elämää, tarjoaa lapselle oivalluksia monilla eri tavoilla ja edesauttaa merkittävästi lapsen sisäistä kasvua. Eri ikäkausina lapsi saa tietyistä saduista irti erilaisia ulottuvuuksia ja syvyyksiä. Lapsen omat tarpeet ja kiinnostuneisuus satuja kohtaan liittyvät siihen, millaisia merkityksiä saduista haluaakaan löytää ja osaa ammentaa. Lapsi voi palata aiempaan, vanhaan satuun uudelleen, kun kykenee sitä taas paremmin ymmärtämään ja sisäistämään. Tällöin lapsi laajentaa aiempia merkityksiä tai korvaa ne kokonaan uusilla. Satujen maailma tarjoaa lapselle paljon samaistumispintaa ja rikastuttaa persoonallista sisältöä. Aikuinen ei voi päättää, minkälainen tarina tavoittaa lapsen parhaiten missäkin vaiheessa, vaan lapsi itse kyllä huomaa, kuinka voimakkaasti hän reagoi sadun sisällön hänen tietoisessa mielessään ja piilotajunnassaan herättämiin tunteisiinsa. Lapsen kanssa voi keskustella sadusta heränneistä ajatuksista, mutta aikuisen tehtävä ei ole kertoa, mitä sadussa oikeasti tapahtui tai, että lapsen tulkinta oli väärä. Satujen tiedostamaton lumous on hyvä jättää sellaiseksi eikä lapselle tarvitse kertoa, miksi jokin satu tai hahmo kiehtoo häntä niin paljon. Myöhemmin lapsi kyllä itse kykenee tajuamaan satujen merkitykset ja osaa liittää palasia yhteen mielessään. Kypsän tietoisuuden saavuttamisessa menee aikaa. (Bettelheim, 1998, 20, 26-27.)

3.2 Kuvakirjat surutyön tukena

Leikki ja muu luova toiminta on ehdottoman tärkeää surevalle lapselle. Leikin avulla lapsi pystyy työstämään ajatuksiaan, purkamaan menetystä ja sen herättämiä paineita ja kysymyksiä. Leikeissään lapsi kertaa tapahtunutta, vaihtaa roolia tai näkökulmaa ja kokeilee eri lopputuloksia. (Saari 2000, 64.) Leikillä on olennainen tehtävä lapsen elämässä. Lapsi ei pysty ymmärtämään saati sopeutumaan aikuisten maailmaan ja todellisuuteen, koska hän ei ole vielä kypsä emotionaalisilta ja älyllisiltä kyvyiltään. Leikin avulla lapsi sulauttaa todellisuuden minän tarpeisiin sopivaksi. Leikin symboliikka täyttää lapsella sen tehtävän, jonka aikuisella täyttää sisäinen ajattelu. Lapsi ei välttämättä osaa sanoittaa tunteitaan, joten hän tarvitsee välittömämpää symboliikkaa niiden läpikäymiseen ja työstämiseen. Leikin avulla lapsi voi elää tapahtuneen uudelleen ja muuttaa lopputuloksen onnellisempaan päätökseen. (Piaget & Inhelder 1977, 60-63.)

Sadut ja tarinat auttavat lasta traumojen, kriisien ja menetysten käsittelyssä. Lapsi voi saada jokaisen elämää koskettaviin vaikeisiin ja vaiettuihinkin asioihin ensikosketuksen satujen kautta. Näiden käyttöä kuntouttavassa tarkoituksessa voidaan kutsua monella eri nimellä. Puhutaan kirjallisuusterapiasta, tarinaterapiasta, sanataideterapiasta, satuterapiasta, kerrontaterapiasta tai biblioterapiasta. (Mäki & Arvola 2009, 14, 22.) On tärkeää huomata ero, kirjallisuusterapiaa käytetään terapeutin ohjauksessa ongelmien ehkäisyyn, itsehoitoon ja lasten kasvua ja kehitystä tukevana ryhmätoimintana. Kirjallisuusterapeutista toimintaa voidaan käyttää lapsen kasvua ja kehitystä tukevana toimintana esimerkiksi kouluissa opettajan toimesta. (Suvilehto & Ebeling, 2008, 529.) Kirjallisuusterapiassa satuja tai muita tekstejä käytetään sekä ennaltaehkäisevästi kasvun ja kehityksen apuna että kuntouttavina ja parantavina välineinä. (Mäki & Arvola 2009, 14, 22.) Sadut antavat lapselle mahdollisuuden peilata omia tuntemuksiaan aiheeseen. Kirjallisuusterapian yhtenä tavoitteena on itsetuntemuksen lisääminen sekä itseilmaisun ja vuorovaikutustaitojen kehittäminen (Suvilehto & Ebeling, 2008, 528). Lapsen reaktio kirjallisuuteen riippuu hänen henkilökohtaisesta tilanteestaan ja siitä, kuinka hyvin hän voi liittää tarinat omaan elämäänsä (Wolfenbarger & Sipe 2007, 277). Parhaassa tapauksessa kirjallisuus tukee lapsen surureaktioita. Kirjallisuusterapian tukemana lapsi pystyy samaistumaan kirjan henkilöihin ja tapahtumiin, mikä auttaa häntä käsittelemään omia vaikeita tunteitaan. (Wiseman 2012, 3.)

Kirjallisuusterapia voi auttaa lasta ymmärtämään kuolemaan liittyviä käsitteitä ja ilmiöitä, jotka muuten olisivat hänelle outoja ja vieraita. Usein kirjallisuusterapia tarjoaa vastauksia lapsen mieltä askarruttaviin kysymyksiin. Kirjallisuusterapian avulla voidaan edistää keskustelua koetusta surusta, etenkin, jos lapsi ei avoimesti halua puhua tapahtuneesta. Ikävistä asioista puhuminen on lapsille joskus vaikeaa, mutta sadun avulla niitä voidaan lähestyä symbolisen etäisyyden kautta (Ylönen 2007, 5). Fiktio on turvallinen tapa käsitellä pelkoja lapsen kanssa, joita kuoleman ymmärtämiseen ja käsittelyyn monesti liittyy. Pelot kuuluvat lapsen kehitykseen ja kasvuun. Kasvaessaan lapsi kehittää itse emotionaalisia ja kognitiivisia taitojaan pelkojen käsittelyyn. Kirjallisuusterapia on kuitenkin erittäin käyttökelpoinen tapa käsitellä yhdessä lapsen pelkoja, koska sillä pyritään vaikuttamaan suotuisasti kognitioihin ja käyttäytymiseen. Ongelman tunnistamiseen ja tunteiden kohtaamiseen käytetään apuna kirjallisuuden tarjoamia taiteen ja luovuuden elementtejä. (Suvilehto & Ebeling, 2008, 528, 531.) Kirjallisuuden avulla lapsi ymmärtää, ettei hän ole

yksin tunteidensa kanssa. Kirjojen tulisi ennen kaikkea tuoda lapselle lohtua ja rauhaa, mutta samalla niiden tulisi selittää ja olla realistisia. (Morgan & Roberts 2010, 212-213.)

Kirjallisuuden valintaa tulee pohtia tarkoin, jotta se hyödyttäisi surevaa lasta. Kuolemasta ja surusta kertovan kaunokirjallisuuden kirjallisuusterapeuttista käyttöä 10-14-vuotiaille on tutkittu, ja teosten todettiin enemmänkin lisäävän kuolemaan liittyvää ahdistusta kuin lievittävän sitä. Kirjallisuudessa kuoleman koettiin näyttäytyvän mielikuvituksellisena ja kaukaisena, eikä sillä koettu juurikaan olevan yhtymäkohtia nuoren arkeen. Sopivan sadun lukeminen lapselle taas on usein paras tapa auttaa. Sadut ovat lapselle luontainen keino käsitellä kipeitä ja tuskallisia kokemuksia. (Suvilehto & Ebeling, 2008, 531-532.) Lapsen kognitiivinen kehitys, ikä, tarpeet, elämäntilanne ja jopa sadussa käytetty sanasto tulee ottaa huomioon satua valittaessa. Täytyy muistaa, että jokainen lapsi on oma yksilönsä oman yksilöllisen tilanteensa kanssa, joten kaikille kirjallisuusterapia ei välttämättä ole sopivin vaihtoehto. (Morgan & Roberts 2010, 212-213.) Se, kuinka paljon kirjallisuus hyödyttää lasta, on monen tekijän summa. Muun muassa lapsen tapa vastaanottaa teoksen sanoma, kirjallisuusterapiassa mukana olevan aikuisen ja lapsen suhde, se kuinka hyvin teoksen aihe koskettaa lapsen ongelmaa sekä lapsen oma kyvykkyys ja halu olla osana menetelmää. (Suvilehto & Ebeling, 2008, 532.)

4 Kuolema ja läheisen menettäminen traumaattisina tapahtumina lapsen surun taustalla

Jokainen kohtaa elämässään menetyksiä ikään katsomatta. Erityisen vaikeaa menetysten kohtaaminen voi olla lapsille. Lapsi kohtaa ensimmäiset kehityskriisin mukanaan tuomat menetykset vauvaiässä, jolloin äiti poistuu samasta huoneesta hetkellisesti. Lapsi osaa tässä kehityksellisessä vaiheessa erottaa itsensä toisista ihmisistä irrallisena olentona, ja samalla toisesta ihmisestä tulee hänen tunneobjektinsa, jota haetaan esimerkiksi itkulla (Piaget&Inhelder 1977, 32). Vauva ei omaa vielä pysyvyyden käsitettä, eli jos asia tai esine ei ole näköpiirissä, se lakkaa olemasta hänelle. Tästä kaikesta voidaan päätellä, että lapsen kyky surra kehittyy siis varsin aikaisessa vaiheessa elämää. Sanotaan, että lapsilla on luontainen taipumus välttää surun tunteita ja etenkin suremisen näyttämistä. On yleinen harhaluulo, etteivät lapset osaisi surra.

Läheisen ihmisen kuolema laukaisee aina psyykkisen kriisin. Kriisi tarkoittaa ratkaisua, käännteentekevää muutosta, vaarallista taitekohtaa tai mahdollisuutta (Poiijula 2016, 27). Kriisissä on kolme osatekijää: itse tapahtuma, vahva tunnepitoinen reaktio ja tunne, ettei pysty selviytymään. Käyttäytymisen muutokset, emotionaaliset ja fyysiset merkit sekä hämmentynyt ajattelu ovat tyypillisiä tunnusmerkkejä kriisissä olevalle ihmiselle. Kriisissä olevan ihmisen tunnemaailma täyttyy vihasta, apatiasta, vaaran ja kiireellisyyden tunteesta, hämmennyksestä, epätoivosta ja avuttomuuden tunteesta. On vaikeaa ymmärtää, miksi näin kävi juuri itselle. Olo on hermostunut ja mieli täynnä syytöksiä, ”miten hän saattoi kuolla ja jättää minut?” Lapset käyvät läpi hyvin samanlaisia tunteita kuin aikuiset. Lasten on vain vaikeampaa ilmaista tuntemuksiaan sanoilla. Yleensä lapset osoittavatkin tunteensa toiminnalla sanojen sijasta. (Soisalo 2012, 157-159.)

Traumaattisesta kriisistä puhutaan, kun ihminen kohtaa äkillisen, odottamattoman ja käytettävissä oleviin voimavaroihin ja selviytymiskeinoihin nähden liian suuren asian. Lapselle oman vanhemman menettäminen on traumaattinen kriisi, lapsi menettää hyvin läheisen ihmisen, josta hän on ollut monessa suhteessa vielä riippuvainen. (Poiijula 2016, 29; Soisalo 2012, 160.)

Traumaattisella kriisillä on alkua, keskikohta ja loppu. Alkuvaihe muodostuu sokista ja tapahtumaan reagoimisesta. Yleensä alkuvaihe on tunnistettavissa, muut vaiheet eivät ole yhtä

selkeitä tai erillisiä, vaan saattavat olla osittain päällekkäisiäkin. Sokkivaiheessa todellisuutta pyritään pitämään kaikin keinoin loitolla, koska sitä ei ole vielä mahdollista omaksua.

Mieli on valtavassa kaaoksessa, joka ei välttämättä näy ulospäin. Lapsilla sokkivaihe näyttäytyy lamaantumisenä, voimakkaina reaktioina tai hän voi jatkaa toimintaansa niin kuin mitään ei olisi tapahtunut. Reaktiot heräävät sokkivaiheen jälkeen. Mieli työstää traumatilannetta niin, että tapahtuma tunkee kerta toisensa jälkeen mieleen muistoina, mielikuvina ja unissa. Mieli joutuu kohtaamaan todellisuuden ja sen herättämät tunteet. Olennainen osa reagointia on suru. Reaktioiden rinnalla alkaa tapahtuman läpityöstäminen. Läpityöstämisen aloittaminen vaihtelee kuukausista jopa yhteen vuoteen. Läpityöskentely auttaa suuntautumaan tulevaan, ja on tärkeä vaihe traumasta ja menneestä eteenpäin siirtymisessä. (Poijula 2016, 29-31.)

Yleensä ottaen lapsilla ei ole kokemusta menetyksen aiheuttamasta surusta. Suru on lapselle täysin uusi ja vieras tunne. (Wright & Oliver 1998, 89-92.) Lapsen suru ja sureminen eroaa monin tavoin aikuisista. Poijula (2007) kuvailee lapsen suremista "surahtamiseksi". Lapsi ei pysty käsittelemään surua ja sen mukanaan tuomaa tuskaa pitkäjaksoisesti, vaan lapsi surahtaa ajoittain. Lapsilla on luontainen kyky suunnata tulevaan, ja surunkin keskellä lapsilla on tarve toimintaan. Lapsilla ei ole kapasiteettia käsitellä menetystään koko ajan, vaan lapsi tarvitsee muutakin tekemistä ja ajateltavaa arkeensa. Tämä lapsille tyypillinen surahtaminen voi saattaa aikuiset siihen luuloon, että lapset ovat vahvoja selviytyjiä, eikä suru osu heihin syvällisesti. Lapsen suru kestää yleensä pidempään kuin aikuiset luulevatkaan. (Poijula 2007, 99-111.)

Menetyksen aiheuttaman surun kohtaaminen on merkittävä kokemus lapsen elämässä. Lapset kokevat ja ilmaisevat surua monin tavoin, jotkin sureaktiot ovat tyypillisiä tietylle kehitykselliselle vaiheelle. Suru voi aiheuttaa lapsessa monenlaisia tunteita; syyllisyyttä, tunnottomuutta, vihaisuutta, hämmennystä, pelkoa, katumusta, yksinäisyyttä, itsesyytöksiä ja katumusta. Joillekin suru aiheuttaa väsymystä ja sisäänpäin kääntyneisyyttä, kun taas joillekin aggressiivisuutta ja taipumusta joutua ongelmiin. Uniin ja etenkin nukahtamiseen liittyy vaikeuksia ja varsinkin nuoremmilla lapsilla regressiot ovat tyypillisiä. Lapsi alkaa imemään peukaloa, yökastelee ja hakee huomiota aiempaa intensiivisemmin. Osalla surevista lapsista kiinnostus harrastuksia tai koulumenestystä kohtaan katoaa. Toiset taas selviytyvät velvoitteistaan kiitettävästi, osaavat näyttää surunsa ja lisäksi huolehtivat vielä muista perheenjäsenistään. Hyvin usein kuolema perhepiirissä saa lapset tuntemaan itsensä ulkopuolisiksi ja erilaisiksi verrattuna muihin lapsiin. Lapsi tuntee, ettei kukaan toinen pysty

ymmärtämään hänen tunteitaan. On perusteltua väittää, että lapsen surulla on psykologisia, fyysisiä, behavioraalisia, sosiaalisia ja henkisiä ulottuvuuksia ja surua voidaan ilmaista moninaisin eri tavoin. (Corr 2010, 14.)

Amerikkalaisen surututkija J. William Wordenin (1996) laajassa lapsen surua koskevassa tutkimuksessa lasten surulle löydettiin kaksi hyvin ilmeistä ja universaalia piirrettä. Sen sijaan, että lapset vetäytyisivät ajattelemaan ja suremaan menetettyä ihmistä, he uppoutuvat arkisiin tekemisiinsä, kuten leikkeihin ja kouluun. Tämä toimintamalli on väliaikainen puolustusmekanismi, surun voi välillä unohtaa ja työntää syrjään. Lapsi ikään kuin annostelee itselleen sopivissa määrin surua ja suremista. Lasten surereaktiot ovat ajoittaisia ja lyhytkestoisia verrattuna aikuisiin, mutta heidän suremisensa saattaa olla kestoaltaan pidempiaikaista.

Toisena määrittävänä piirteenä lapsen surulle Worden laittoi merkille surun kauaskantoiset vaikutukset. Merkittävällä osalla tutkituista lapsista vaikeudet nousivat esiin vasta kaksi vuotta vanhemman kuoleman jälkeen. Samanlaisia ongelmia ei ollut havaittavissa vielä esimerkiksi vuosi kuolemantapahtuman jälkeen.

4.1 Lapsen kuolemakäsitys

Eri kehitysvaiheissa olevien lasten kuolemakäsitykset eroavat toisistaan. On keskeistä ymmärtää kehityksellisiä eroja, kun halutaan auttaa surevaa lasta ymmärtämään ja käsittelemään kokemaansa surua. (Bonoti & Leondari & Mastora 2013, 58; Morgan & Roberts 2010, 206.) Iän ja kehityksellisen vaiheen lisäksi myös aiemmat kokemukset kuolemasta vaikuttavat kuolemakäsitykseen (Bonoti & Leondari & Mastora 2013, 47). Kuoleman ymmärtämisellä on keskeinen merkitys menetyksen aiheuttaman tunnemyrskyn käsittelyssä ja surusta selviytymisessä. Kuolemasta puhuminen avoimesti lapsen kanssa voi auttaa häntä valmistautumaan tuleviin menetyksiin sekä myöhemmin helpottaa häntä sopeutumaan menetykseen. Surusta selviytyminen voi olla koko elämän mittainen kehityksellinen prosessi. (Dyregrov 1993, 64; Lee & Kim & Choi & Koo 2014, 538.) Useiden tutkimusten mukaan kuoleman ymmärtäminen vaatii seuraavien käsitteiden hahmottamista: peruuttamattomuus, lopullisuus tai ruumiin toimimattomuus, kausaalisuus ja väistämättömyys. (Bonoti & Leondari & Mastora 2013, 48; Poijula 2007, 94-98.)

Alle kouluikäiset lapset eivät vielä pysty käsittämään kuolemaa lopullisena elämän päätepisteenä. Tyypillinen ja toistuva kysymys on, koska menehtynyt palaa takaisin. (Morgan & Roberts 2010, 207.) Piaget ja Inhelder (1969) mukaan, tämän ikäiset lapset ovat taipuvaisia maagiseen ja egosentriseen ajatteluun, jossa ei kyetä vielä erottamaan ajatuksia ja tekoja toisistaan. Tämän seurauksena lapsi saattaa virheellisesti ajatella kuoleman johtuneen hänestä.

Lapsi ei vielä ymmärrä vainajan ruumiin toimimattomuutta. Lapsi voi ihmetellä, paleleeko vainajaa tai kuinka vainaja voi hengittää haudassa. Lapsi ajattelee kuoleman väliaikaisena ja peruutettavissa olevana tilana. (Morgan & Roberts 2010, 207.)

Kouluikäiset lapset ymmärtävät jo kuoleman pysyvyyden. Kuolema koetaan kaukaiseksi itsestä, ja se koskettaa ensisijaisesti vain iäkkäitä ja heikkoja. 7-12-vuotiaat lapset voivat kokea voimakasta syyllisyyttä läheisen ihmisen kuollessa. He uskovat, että he olisivat voineet tehdä jotain kuoleman estämiseksi. Tästä syystä on tärkeää vakuuttaa lapselle, ettei kuolema ollut millään tapaa hänen syytään. Tämä on tärkeää kertoa lapselle, vaikkei lapsi sanoisi ääneen syyllisyyden tunteitaan. (Morgan & Roberts 2010, 208.)

Esipuberteetti-iässä, eli 9-12-vuotiailla lapsilla ajatukset kuolemasta muuttuvat abstraktisemmiksi ja kypsemmiksi. Siitä huolimatta, että he alkavat ymmärtää myös oman kuolevaisuutensa, on kuolema silti vielä todella kaukaista heille itselleen. (Morgan & Roberts 2010, 208.) Tässä iässä ajattelun kehitys kokee harppauksen, kun siirrytään Piaget'n (1966) kognitiivisen kehityksen mallin mukaan konkreettisten operaatioiden vaiheeseen, joka tarkoittaa muun muassa säilyvyyden ja pysyvyyden käsitysten muodostumista. (Piaget & Inhelder 1977, 94-97). Poijula (2002) esittää, että saavutettuaan abstraktin ajattelukyvyn 11-12-vuotiaana lapsi ymmärtää kuoleman samalla tavalla kuin aikuinen.

4.2 Traumatisoituneen ja surevan lapsen tukeminen

Traumaattisesta kriisistä selviytyminen vaatii tapahtuneen hyväksymistä ja kykyä pystyä käsittelemään tapahtumaa ja sen aiheuttamia muutoksia. Lapsille on tärkeää tehdä selväksi, että kriisillä on alku, keskikohta ja loppu. Traumaattinen tapahtuma jättää jälkensä, arven, jonka kanssa on voitava jatkaa elämää. Parhaassa tapauksessa kärsimyksen lisäksi traumaattinen kriisi tarjoaa mahdollisuuden myönteiselle kasvulle ja kehitykselle. Lapsen

selviytymisvoimavarat ja -kyvyt ovat kehittyneet ja vahvistuneet aikaisempaa paremmaksi. (Poijula 2016, 31.)

Worden (1996) määritteli osana mittavaa tutkimustaan surevan lapsen tarpeita sekä keinoja auttaa lasta surussa. Seuraavana esittelemme nämä Wordenin listaamat tuen tarpeet sekä keinot auttaa. Surevalla lapsella on monta menetykseen liittyvää kysymystä. Lapsen esittämät kysymykset tulee huomioida, vaikkei niihin osaisikaan aina vastata. Lapselle on tärkeää tulla kuulluksi. Lapselle on hyvä kertoa alusta alkaen kuolemaan liittyvät asiat niin kuin ne todellisuudessa ovat. Se helpottaa lapsen suremista, eikä hänelle synny vääristyneitä ja epätosia uskomuksia tapahtuneesta. Läheisen ihmisen kuolema herättää lapsessa pelkoa, joten lapselle tulee vakuuttaa, että hänestä pidetään edelleen hyvää huolta. Osa lapsen kysymyksistä voi liittyä syyllisyyden tuntoon. Lapsi voi ajatella kuoleman olleen hänen syytään. Hän voi ajatella, että läheinen kuoli, koska hän ei ole aina totellut ja ollut kiltti. On tärkeää vakuuttaa lapsi siitä, hänen teoillaan tai ajatuksillaan ei ole mitään tekemistä tapahtuneen kanssa.

Lapsi tarvitsee luotettavan aikuisen apua suremaan opettelemisessa. Tärkeintä on rohkaista lasta näyttämään yksilölliset tunteensa ja auttaa voimakkaiden tunteiden käsittelemisessä. Lapselle on hyvä kertoa, että surun mukanaan tuoma tuska helpottuu ajan kanssa. Sitä ennen suru on kuitenkin surtava pois. Surra voi myös yhdessä lapsen kanssa. Aikuinen voi näyttää mallia lapselle jakamalla oman surunsa. Lapsi ymmärtää, että suru koskettaa kaikkia joskus ja parhaassa tilanteessa saa mallia surun kokemiseen ja ilmaisemiseen kehittäväällä tavalla. Lasta kannattaa rohkaista muistelemaan menehtynyttä ja yhteisiä hetkiä. Menehtynyttä ei tarvitse unohtaa. Muistot säilyvät ja auttavat lasta surun keskellä.

Ennen kaikkea tulisi muistaa, että lasta ei saa jättää yksin surunsa kanssa. On tärkeää osallistaa lasta, ja ottaa lapsi mukaan toimintaan, esimerkiksi hautajaisjärjestelyihin. Lasta ei saa pakottaa, vaan tulee edetä lapsen ehdoilla. Ennen kaikkea tärkeintä surevalle lapselle on arjen jatkaminen. Palaaminen normaaliin arkeen menetyksen jälkeen luo lapselle turvallisuuden tunteen ja muistuttaa ajasta, jolloin kaikki oli hyvin. Tuttu ja turvallinen kasvuympäristö auttaa lasta olemaan oma yksilöllinen itsensä surutyön keskellä. (Worden 1996.)

Perheen ja ympäristön tuella ja lohdutuksella tai sen puuttumisella on valtava merkitys surevalle lapselle. Aikuisen tuen ja lohdutuksen puuttuminen hidastaa ja vahingoittaa lapsen surureaktioita. (Poijula 2007, 112.) Läheisen kuolema on aina kriisi. Lapset, jotka joutuvat

kokemaan tällaisen kriisin elämässään tarvitsevat mahdollisimman paljon tukea selviytyäkseen ja käyttääkseen hallintakeinojaan tehokkaasti. Oikealla tuella koetut kriisit tarjoavat tilaisuuden henkisellet kasvulle ja kypsymiselle. Jos lapsi jää surunsa kanssa yksin, surulla voi olla haitallisia vaikutuksia lapsen psyykkiseen kehitykseen ja kasvuun. (Corr 2010, 6.) Jos traumaattisen kriisin kokenut lapsi ei ole kyennyt läpityöstämään ja integroimaan tapahtunutta osaksi elämäänsä, voi hän alkaa kärsiä traumaperäisistä oireista. Traumaperäiset oireet rajoittavat elämää, ja voivat pahimmillaan aiheuttaa psyykkisen häiriön kehittymisen. (Poijula 2016, 31.)

4.3 Surun symboliikkaa

Sanalla symboli on juurensa antiikin kreikan kielen sanassa *synballein*, joka tarkoittaa muun muassa 'verrata'. Symbolia eli vertauskuvaa käytetään, kun jokin asia halutaan ilmaista sanojakin syvemmin. Symboli sisältää enemmän merkityksiä, kuin siinä ensi katsomalla pystytään havaitsemaan. (Lempiäinen 2002, 17-18.) Sana voidaan jakaa myös kahteen osaan, *syn-* tarkoittaa 'yhteen' ja *ballein* tarkoittaa 'heittää', eli 'heittää yhteen'. Symbolilla voidaan *heittää yhteen* asioita, jotka muuten olisivat erillään. Symbolin suomenkielinen sana on mielikuva. Siinäkin sanassa yhdistetään kaksi maailmaa toisiinsa, ihmisen mielen maailma ja kuvan maailma. (Ehnberg 2013, 49-50.) Sana tai kuva on symbolinen, kun se edustaa jotain itseään ylittävää. Toisin sanoen, kun sana viittaa enempään kuin sen välitön ja ilmeinen merkitys. Symbolilla on piilotajuinen puolensa, eikä sitä voi koskaan täsmällisesti selittää tai määritellä. (Ehnberg 2013, 49-50, Jung, 1964, 20-21.) Ulkomuodoltaan se voi edustaa täysin asiaa, jota se symboloi, tai poiketa siitä täysin. Voidaan siis sanoa, että symboli edustaa jotain toista asiaa niin, että niillä on vain yleisesti sovittu yhteys. Esimerkiksi lippu edustaa vain jotain tiettyä valtiota. (Lempiäinen 2002, 17-18.) Ihmiset ovat käyttäneet symboleita kautta aikojen, rotuun, uskontoon tai kulttuuriin katsomatta. Monet nykypäivänä tuntemistamme symboleista ovat jo aikojen takaa, ne vain saavat uusia merkityssisältöjä ajan muuttuessa. (Cooper 1984, 7-9.)

Yleisesti ajatellaan, että musta väri symbolisoi kulttuurissamme kuolemaa ja surua. Hautajaisissa surua osoitetaan pukeutumalla yksinkertaisiin mustiin tai tummiin vaatteisiin. Yleisesti tiedetään, että musta väri symbolisoi kuolemaa ja menetystä.

5 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

5.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen eli kvalitatiivinen tutkimus sisältää lukuisia toisistaan eroavia traditioita, lähestymistapoja, aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiä. Laadullinen tutkimus on menetelmäsuuntaus, jota käytetään eritoten ihmistieteissä. Laadullisella tutkimuksella pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä; kohteen laatua, ominaisuuksia ja merkityksiä kokonaisvaltaisesti. Laadullisen tutkimuksen perustelu sekä kritiikki kohdistuvat havaintojen teoriapitoisuuteen. Havaintojen teoriapitoisuus tarkoittaa sitä, että yksilö muodostaa käsityksiä ja antaa merkityksiä tutkimalleen ilmiölle sekä käyttää tiettyjä välineitä tutkimuksessaan. Nämä valinnat vaikuttavat tutkimuksen tuloksiin, joten ei ole olemassa täysin puhdasta objektiivista tietoa. Kaikki tieto on jossain määrin subjektiivista, koska tutkija päättää tutkimuksen perusteista oman ymmärryksensä varassa. (Tuomi&Sarajärvi, 2002, 16-19.)

Laadullisen tutkimuksen teoreettinen lähtökohta voi esimerkiksi olla jokin seuraavista: aineistolähtöinen, teoriasidonnainen tai teorialähtöinen. Aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa sitä, että teoria pyritään rakentamaan aineiston pohjalta. Teoriasidonnaisessa analyysissä on teoreettisia linkkejä, kuitenkin pohjautumatta täysin teoriaan. Teorialähtöisessä analyysissä lähdetään liikkeelle teoriasta, ja siihen palataan uudelleen tutkimuksen lopussa aineiston tulkinnan yhteydessä. (Eskola, 2007, 162-163.)

Oma tutkimuksemme edustaa teoriasidonnaista analyysia. Kuvien analysoinnin tueksi kävimme läpi eri teorioita, joista semioottinen kuvantulkinta, kuva-analyysi sekä symboliikkaoppi valikoituivat tutkimuksemme pohjaksi. Aineistomme analyysiprosessissa on käytetty apuna näitä teorioita, joten analyysimme ei pohjaudu suoraan teoriaan.

5.2 Semioottinen kuva-analyysi

Kuva-analyysi -sanaa voidaan käyttää yleiskäsitteenä kaikille niille metodeille ja suhtautumistavoille, joilla luonnehditaan ja tulkitaan kuvaa. Näitä lähestymistapoja voi erotella ja tarkastella sen mukaan, miten ne painottavat teoksen, tekijän ja vastaanottajan osuutta taidekokemuksen syntymisessä. Kaikki kyseiset muuttujat vaikuttavat

henkilökohtaisen merkityksen syntyyn. Kuvan kokemukselliseen ymmärtämiseen liittyy tekijä, konteksti, vastaanottaja ja teos – tähän malliin sisältyy ajatus kuvan monilukutaidosta. (Räsänen, 2008, 148-149.)

Kuvaa ei ole aina helppo tulkita ja analysoida. Koetamme pyrkiä ymmärtämään, mitä näemme kuvissa pystymättä lukemaan niitä. Vaikeus liittyy vahvasti siihen, että kuva sisältää aina enemmän kuin sanoin osaamme siitä kertoa. Usein kuvat myös herättävät affekteja ja mielikuvia, jotka voi olla vaikea muuttaa sanoiksi. (Kotkavirta, 2009, 50.)

Semiotiikkaa voidaan pitää yhtenä kuvatulkinnan päätyyppinä. Semiotiikka pyrkii paljastamaan kuvan syvempiä ja suurempia merkityksiä analysoimalla sen kielioppia ja yksityiskohtia. Alun perin semiotiikka kehitettiin kirjoitetun kielen ja puheen työkaluksi, mutta sitä on sovellettu jo pitkään kuvantutkimukseen. Semiotiikka näkee ja tutkii kuvaa kielen kaltaisena kulttuurisena merkkijärjestelmänä. Kuvien tulkinnassa ei keskitytä yksittäisen teoksen erityislaatuun, vaan semiotiikka tutkii kuvia yleensä. (Räsänen, 2008, 167, Seppä, 2012, 128.)

Kuvasemiotikassa erotetaan kolme osa-aluetta kuvan tulkinnassa: Konnotatiivinen, denotatiivinen ja henkilökohtainen taso. Kuvan analyysi alkaa denotaatiolla. Denotaatio tarkoittaa kuvan ilmisältöä, sitä mitä katsoja näkee oman arkitietonsa pohjalta. Denotaatio on vaihe, jossa kirjataan kaikki, mitä kuvassa tosiasiasa on nähtävissä. (”Panofskyn semioottinen kuva-analyysi”. Virtuaali ammattikorkeakoulun www-sivusto. <<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464144782/1194348612964/1194356702908.html>> 7.3.2017.)

Tämän jälkeen siirrytään konnotatiiviseen vaiheeseen, eli kuvan tulkintaan. Konnotaatiot tarkoittavat kuvan sivu- ja piilomerkityksiä. Usein konnotaatiot ovat kulttuuriin sidonnaista toimintaa, ne riippuvat siitä mitä asiasta tiedetään ja millaisia kokemuksia siitä on, eli konnotaatiot liittyvät selvästi henkilön sekä sosiokulttuuriin että henkilökohtaisiin asioihin, kuten sukupuoleen, ikään ja kokemuksiin. Denotaatioita pidetään muuttumattomina, eivätkä ne ole kontekstin vaikutuksen alaisuudessa, toisin kuin konnotaatiot eli oheismerkitykset (Veivo, 1999, 67). Kuvan tulkinnassa pyritään löytämään lopputulos, johon mahdollisimman moni henkilö voisi yhtyä ja olla samaa mieltä. Viimeisessä vaiheessa on kuvan tulkitsijan vuoro koota näistä oma näkemys eli tulkinta ja saada aikaan kokonaisvaltainen arvio kuvasta. (Räsänen, 2008, 168)

Tulkinnan kannalta on hyödyllisintä pyrkiä tarkastelemaan kuvaa mahdollisimman monelta eri kannalta. Loppujen lopuksi kuvien tulkinta on aina katsojasta lähtöisin; kuvat herättävät meissä kaikissa omia subjektiivisia muistoja ja tunteita, joita muiden on mahdotonta tavoittaa. Jokaisella kuvalla on kuitenkin oma looginen tulkintansa, näkymätön tienviitta, joka osoittaa tulkintaa tiettyyn suuntaan. Esimerkiksi teos nauravasta ja leikkivästä lapsesta on hieman epäloogista tai vähintäänkin kaukaa haettua tulkita kertovaksi kurjuudesta tai epäonnesta. (”Kuvan analyysi ja tulkinta”. Otavan opiston [www-sivusto. <http://opinnot.internetix.fi/fi/muikku2materiaalit/lukio/ku/ku1/03_kuvan_analyysi_ja_tulkinta/01_kuvan_analyysi_ja_tulkinta_teoria?C:D>](http://opinnot.internetix.fi/fi/muikku2materiaalit/lukio/ku/ku1/03_kuvan_analyysi_ja_tulkinta/01_kuvan_analyysi_ja_tulkinta_teoria?C:D). 22.2.2017.)

Tähän pyrimme myös omassa tulkinnassamme, jättämään subjektiiviset tulkinnat syrjään ja keskittymään kuvasta löytyviin yleisiin ja yleistettäviin tulkintoihin, kuitenkin ylianalysoimatta kuvia. Tässä päämäärässä auttaa tutkijapari, jonka kanssa tulkinnat täytyy sovittaa yhteen, jolloin vääjäämättä omat henkilökohtaiset muistot ja tulkinnat tippuvat pois.

5.3 Lastenkirjallisuuden kuvia tutkimusaineistona

Tutkimuksemme aineistona käytimme lastenkirjallisuuden kuvia. Etsimme kirjastosta lapsille suunnattuja kuvakirjoja, joiden aiheena oli kuolema ja lähimmäisen menettäminen. Saimme kirjaston henkilökunnalta apua löytääksemme mahdollisimman laajasti valitsemamme aihepiirin kirjoja. Rajasimme ulkopuolelle kristilliset kirjat, koska pelkäämme näkemyksen muodostuvan liian yksiselitteiseksi ja suppeaksi uskonnollisuuteen nojautuen. Haluamme tutkia kuolemaan liittyviä kysymyksiä avoimin mielin ilman rajoituksia tai tiettyä viitekehystä.

Valitsimme kirjoista kuvat satunnaisesti. Osa kirjoista putosi jo alkumetreillä pois, koska valintamme kohdistui niihin kuviin, joissa suru ja sureminen olivat selvästi nähtävillä. Tutkimuksemme tavoite on tulkita, mikä tekee surullisista kuvista surullisia. Lähtöoletus on, että etenkin länsimaalaisen kulttuurin edustajat näkevät kuvat samoin, surullinen kuva tulkitaan surulliseksi. Tavoitteemme onkin selvittää, mitkä asiat kuvassa saavat meidät tulkitsemaan sen surullisena.

Tutkimukseemme päätyneiden kuvien valinta oli nopeahko prosessi. Halusimme valita kuvat nopean tuntemuksen perusteella. Emme analysoineet kuvia valintavaiheessa enempää, koska halusimme ottaa kuvat tutkimukseemme välittömän vaikutuksen perusteella. Kuva joko on

surullinen tai ei ole. Värien symboliikka on vahva ja varsin yksinkertainen, etenkin kun puhutaan kuolemasta ja surusta. Värit eivät mielestämme tuo kaivattua lisäaspektia surun läsnäolon tutkimiseen, joten päädyimme tutkimaan kuvia mustavalkoisina. Halusimme myös päästä tutkimaan kuvitetun surun olemusta muiden, ennalta odottamattomien määrittäjien pohjalta. Näiden rajausten puitteissa tutkimukseemme valikoitui kymmenen kuvaa kuudesta eri lastenkirjasta.

5.4 Analyysiprosessin kulku

Kuvien valinnan jälkeen aloimme yhdessä tulkita kuvia hyödyntäen semioottista kuvan tutkimusta sekä kuva-analyysin peruseriaatteita. Semioottiseen kuvantutkimukseen paneutuminen ennen kuvien katsomista antoi syvyyttä kuvien eri osien näkemiseen ja tulkintaan. Tulkitsimme kuvia ensiksi erikseen ilman toista. Kumpikin käytti tulkinnan tukena valitsemiamme metodeja, mutta luonnollisesti myös oma ja itsenäinen tulkintamme korostui tässä kohtaa merkittävästi. Kirjoitimme molemmat kuvista ylös ominaisuuksia, jotka mielessämme liittyivät suruun.

Vertasimme löydöksiämme; miten ne kohtasivat ja erosivat, löysimmekö samoja ominaisuuksia ja tekijöitä sille, miksi koimme kuvat surullisina jo ensimmäisessä valikointivaiheessa. Mietimme löytämillemme surun ominaisuuksille yläkäsitteitä. Vertailun jälkeen muodostimme seitsemän kategoriaa, joista laadimme alla olevan taulukon (Taulukko 1).

(Taulukko 1)

Sarake1	Kuva 1.	Kuva 2.	Kuva 3.	Kuva 4.	Kuva 5.	Kuva 6.	Kuva 7.	Kuva 8.	Kuva 9.	Kuva 10.
TUNTEIDEN PURKAUS	X			X					X	X
KASVONIILMEET		X		X	X	X	X	X	X	X
FYYSINEN KONTAKTI	X	X		X		X	X			
TUNTEET	X	X		X	X	X	X	X	X	X
KEHONKIELE		X		X	X	X	X	X	X	X
LUONTO							X	X	X	
ESINEET		X	X						X	X
YKSINOLO				X	X		X	X		
MUISTELU		X	X					X		

Taulukon vasemmassa reunassa on allekkain lueteltuna muodostamamme kategoriat ja yläsarakeessa on nimettynä ne kymmenen kuvaa, jotka muodostavat tutkimusaineistomme. Seuraavassa vaiheessa tulkitsimme kuvat uudelleen yhdessä näiden seitsemän kategorian

avulla: tunteiden purkaus, fyysinen kontakti, kasvon ilmeet, kehonkieli, luonto, esineet, yksinolo. Katteoria kerrallaan kävimme kunkin kuvan läpi yksitellen. Tulkitsimme kuvaa yhdessä ja laitoimme jokaisen kuvan kohdalla rastin taulukkoon, sen kategorian kohdalle, joka kuvasta oli meistä molemmista löydettävissä.

Seuraavassa vaiheessa aloimme kirjoittaa auki tutkimuksen tuloksia. Kaikista kuvista emme kirjoittaneet auki ihan kaikkea, mitä kuvassa näimme ja mitä siinä tapahtui, vaan esimerkkien kautta toimme tuloksia ja löydöksiä esille.

Yhteisen koonnin jälkeen kirjoitimme yläkäsitteitä auki, mitä niillä tarkoitimme ja mitä kuvista näimme suruun liittyen. Tunteiden purkauksella tarkoitimme fyysistä suremista, esimerkiksi itkemistä, huutamista ja tuskan purkamista. Kasvojen ilmeillä haimme kuvista yhtäläisyyksiä siihen, millaisten kasvoneleiden kautta sureminen näyttäytyi. Kasvojen ilmeet kertovat ihmisestä paljon ja varsinkin surun keskellä alakuloisuutta vastaan on vaikea taistella, suupielet vääntyvät useassa kuvassa alaspäin ja katse on tiukasti maata kohti.

Kehonkielen erotimme omaksi kategoriakseen. Sillä tarkoitamme surevan henkilön tapaa ja tyyliä olla kuvassa; miten hän kantaa vartalonsa. Hyvin usein henkilön vartalo näytti voimattomalta ja veltolta sekä koko yleinen olemus hyvin väsyneeltä. Monesti varsinkin lapsen asennosta ja kehonkielestä pystyi päättämään monia asioita. Onko hänellä turvaton olo, pelkääkö hän tapahtunutta sekä millaisia ajatuksia kuolema hänessä herättää.

Fyysinen kontakti näyttäytyi miltei jokaisessa kuvassa. Fyysisen kontaktin tulkitsimme tarkoittavan sitä, että kuvassa henkilö on fyysisessä kosketuksessa joko toiseen ihmiseen tai muuhun lohtua tuovaan esineeseen. Fyysisen kontaktin kautta kuva kertoi aina enemmän myös henkilön tyylistä surra – halusiko hän olla yksin omassa rauhassa vai kaipasiko hän toisen ihmisen seuraa tai lohduttiko jokin esine häntä.

Hieman edelliseen liittyen kirjasimme yksinolon yhdeksi kategoriaksi. Joissakin kuvissa henkilöt halusivat täyden rauhan surra yksin ilman muiden läsnäoloa eli halusivat eristäytyä koko tilanteesta ja muista henkilöistä. Kaikki surevat omalla tavallaan, ja varmasti tulee hetkiä, kun haluaa ottaa aikaa vain itselleen ja omille ajatuksilleen. Joissakin kuvissa saattoi näkyä, että henkilöt ovat läsnä samassa tilassa, mutta silti omissa oloissaan ja ajatuksissaan.

Kuvien miljöön lisäksi tietyt esineet viestittivät meille surusta ja suremisesta. Niitä löysimmekin muutamia ja avasimme tuloksiin, mitä ne mielestämme ilmensivät ja miksi ne

oli haluttu piirtää kuvaan mukaan. Näitä oli esimerkiksi hunnullinen suruhattu, nenäliinat ja muistoesineet vainajasta.

Viimeisenä kategoriana on luonnon näyttäytyminen kuvissa. Tietty vuodenaika ja säätila toi omaa vivahdetta ja tunnelmaa kuviin. Avasimme tuloksiin mietteitämme luonnon merkityksestä ja symboliikasta kuvissa. Lehtien tippuessa maahan luonto tavallaan kuolee kesän myötä kohti syksyä ja talvea. Tällä luonnosta tulevalla symboliikalla kuvastetaan hienosti elämänkaarta - sen alkua ja loppua.

Käytimme analyysimme apuna siis yleisen kuva-analyysin pääkohtia ja niiden erilaisia vaihteita. Pääkohdat ovat: kuvan sisältö, kuvan ja katsojan suhde, kuvan sommittelu ja muut keinot sekä kuvan sanoma. Kuvan sisällön kautta kerrotaan lukijalle, mitä elementtejä kuva pitää sisällään, esimerkiksi ketä kuvassa on, mitä he tekevät, millainen miljöö on ja miksi kuvatut ovat juuri siellä. Kuvan ja katsojan suhteen kohdalla, kylläkin enemmän valokuvien kohdalla, koitetaan avata, miksi on käytetty mitäkin kuvakokoa, miten kuvan toimijat ottavat kontaktia katsojaan, onko kuvattu suoraan vai vinosti, ylhäältä vai alhaalta (kuvakulma), onko kuva uskottava ja totuudellinen vai manipuloitu paljonkin. Kuvan sommittelussa eritellään kuvan keinoja, esimerkiksi elementtien koko, etäisyys, tarkkuus, värien kylläisyys sekä miten elementit on sijoitettu kuvaan. Kuvan sanoma kertoo luonnollisesti kuvan kokonaissanomaa; missä kuva on julkaistu tai esitetty, liittyykö siihen kuvatekstiä ja millainen on julkaisukonteksti. ("Kuva-analyysi" Tampereen kaupungin ammattiopiston www-sivusto. <http://koulut.tampere.fi/materiaalit/mediatieto/kuva_analyysi.html>. 13.5.2017.)

6 Tutkimustulokset

Pohjautuen tutkimuskysymykseen "miten surua kuvataan lapsille suunnatuissa kuvakirjoissa" loimme kuvien pohjalta seuraavat kuusi kategoriala, joiden tulkitsimme määrittävän surua sekä vastaavan tutkimuskysymykseen. Kategoriat ovat: tunteiden purkaus, kasvön ilmeet, fyysinen kontakti, kehonkieli, luonto, esineet ja yksinolo. Seuraavaksi lähdemme avaamaan näitä käsitteitä ja niiden esiintymistä tutkimusaineistossa.

Tunteiden purkaukseen liitimme fyysisen suremisen. Aineistossa tämä näyttäytyi itkemisenä ja huutamisena. Kuvassa 10 ystävykset istuvat sohvalla muistelemassa kuollutta ystäväänsä. Käytettyjä nenäliinoja on lattialla paljon ja kuvassa toinen ojentaa toiselle niitä lisää. Nenäliinoilla pyyhittää kyyneleitä ja niistetään nenää. Kuvassa itketään ja surraan yhdessä. Tunnelma on melko synkkä ja surullinen, molemmat ovat todella allapäin ja silmät ovat kiinni. Kuvassa yhdeksän kolme toverusta ovat mitä ilmeisimmin hautaamassa kuollutta kaveriaan suuren puun juurelle. Yksi nojaa lapioon nenäliinaan itkien, kasvot on kokonaan kätkeyty liinaan. Toinen kaveri suruhuntu päässään niistää nenäänsä kyynel poskellaan ja on laskemassa kukkaa haudalle.



(Kuva 10, teoksesta "Aina ja ikuisesti")

Kuvassa 1 lapsi on äitinsä sylissä. Tulee mielikuva, että he ovat todennäköisesti juuri itkeneet yhdessä ja muistelleet kuollutta. Muistot ovat oletettavasti olleet hyviä, jopa hieman huvittaviakin ja tilanne on jo kääntynyt siihen, että surun ja kyynelten täyttämä hetki on muuttunut jopa nauruksi ja hymyilemiseksi. Lapsi kutittaa höyhenellä äitinsä nenää, tuntuu kuin hän koittaisi keventää tilannetta ja tunnelmaa eikä jaksaisi enää vain itkeä ja olla surullinen.



(Kuva 1, teoksesta "Höyhentyynyt")

Tunteiden purkaus näyttäytyi itkun lisäksi myös tuskana ja vihaisena huutamisena, kuten kuvassa 4 on kuvattu pienen lapsen tuskaa. Lapsi huutaa kuvassa suu ammollaan ja hänet on rajattu kuvaan siten, että kasvot ja sylissä oleva pehmoeläin ovat pääosassa. Lapsen kasvotkin ovat kokonaan rutussa ja silmät tiukasti kiinni. Lapsen huudon voi melkein kuulla pelkästään katsomalla kuvaa. Lapsen suu on kuvitettu luonnottoman isoksi, joka voisi symboloida myös hänen suurta suruaan. Cooperin (1984, 147) mukaan suuhun liittyy paljon symboliikkaa. Suun on ajateltu merkitsevän sisäänpääsyä valaan vatsaan eli kuolemaa. Sanotaankin, että kuolema nielaisee kaiken.



(Kuva 4, teoksesta "Surusaappaat")

Kasvojen ilmeillä kuvataan surua. Lukuun ottamatta kuvaa 1, kaikissa muissa aineiston kuvissa henkilöillä voitiin tulkita olevan surullinen ilme kasvoilla. Poikkeuksetta surevan henkilön silmät olivat kiinni ja pää painuneena maata kohti. Myös suupielet osoittivat alaspäin ja koko olemus oli apea. Kasvojen ilmeiden lisäksi *kehonkielellä* kuvataan surua. Surevan henkilön vartalo on sulkeutunut ja ikään kuin sisäänpäin kääntynyt. Vartalo on hyvin velto ja voimattoman oloinen sekä hartiat ovat kumarassa. Esimerkiksi kuvassa 5 tyttö on selvästi allapäin ja surullinen. Silmät ovat kiinni ja kasvot melkein kiinni polvissa, jotka hän on käsillään vetänyt itseensä kiinni. Hän on ihan kippurassa lattialla istuen. Suu on mutrussa ja ilme hyvin alakuloinen. Lapsen asennosta ja kuvan tunnelmasta voi aistia jopa tietynlaista pelkoa ja epävarmuutta. Tyttö näyttää niin raukalta ja pieneltä, yksinäiseltäkin. Monissa kuvissa henkilöiden kädet olivat puuskassa, puristaen lelua tai muuten vain ristissä.



(Kuva 5, teoksesta "Reetta")

Yksi kategorioista oli *fyysinen kontakti*. Lähes poikkeuksetta jokaisessa kuvassa oli nähtävissä läheinen kontakti ja tunneside toiseen ihmiseen tai pehmoleluun. Mielenkiintoinen havainto oli, että toinen henkilö kuvien tilanteissa oli aina nainen, todennäköisesti äiti. Kuvassa 6 äiti ja lapsi ovat oletettavasti kotinsa olohuoneessa. Molemmat ovat lattialla, äiti polvillaan ja lapsi osittain hänen sylissään. Lapsi on selvästi kaivannut lohdutusta suruunsa ja äiti koittaa sitä lapselleen antaa. Äidin kädet ovat hennosti lapsen pään ympärillä ja samalla hän antaa suukon lapsen päälle. Lapsi näyttää siltä, ettei halua irti äidistään ja lähteä tilanteesta pois. Halaus varmasti tuo lohtua ja tukea, molemmille. Kuvissa 2, 4 ja 7 surevilla lapsilla on pehmolelu tai nukke tiukasti kainalossa tai muuten lujassa halauksessa, josta haetaan turvaa ja lohtua. Kuvassa 1 äiti ja lapsi kyynelehtivät poskilla nauravat yhdessä, silti heidän katseensa on pois päin toisistaan, lapsen kasvot maata päin. Äidin ote lapsesta on tiukka, hän haluaa lasta sylissään eikä tunnu haluavan päästää irti. Kuvassa 9 yksi kaveruksista selvästi kaipaa kuollutta ystäväänsä, koska makaa voimattomana maassa ja ikään kuin haluaa hautakohtaa todella surumielisenä ja murtuneena.

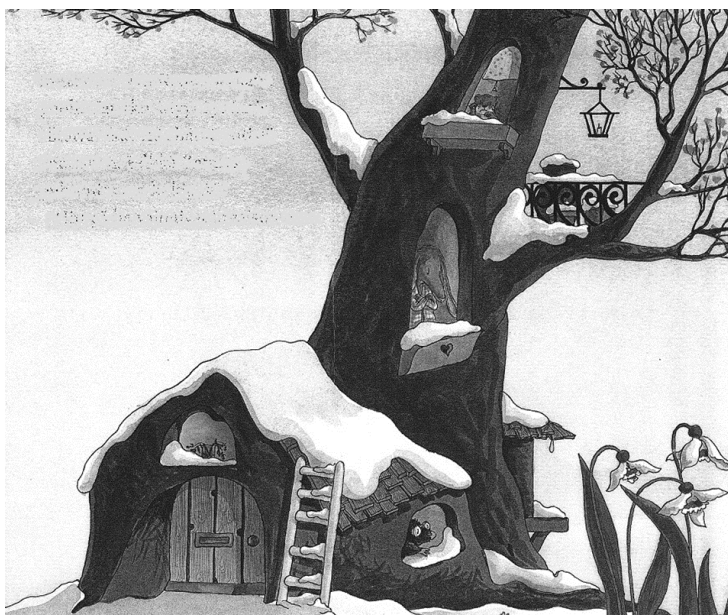


(Kuva 6, teoksessa "Reetta")

Huomasimme, että suremista kuvattiin paljon myös eristäytymisellä muista. *Yksinolo* ilmeni monessa kuvassa. Esimerkiksi kuvassa 10 henkilöt istuvat kaukana toisistaan saman sohvan eri päissä. Kuvassa 8 surevat henkilöt ovat hakeutuneet omaan rauhaan, jokainen omaan pieneen kotiinsa hiljaisuuteen. Kuvassa 2 koko perhe katselee lipaston päällä olevaa kuvaa edesmenneestä. Kaikki seisovat samassa tilassa vierekkäin ilman kosketusta, ainoastaan äiti ja isä pitävät toisiaan kädestä kiinni. Yksi lapsi seisoo joukosta selvästi erillään surullinen ilme kasvoillaan.

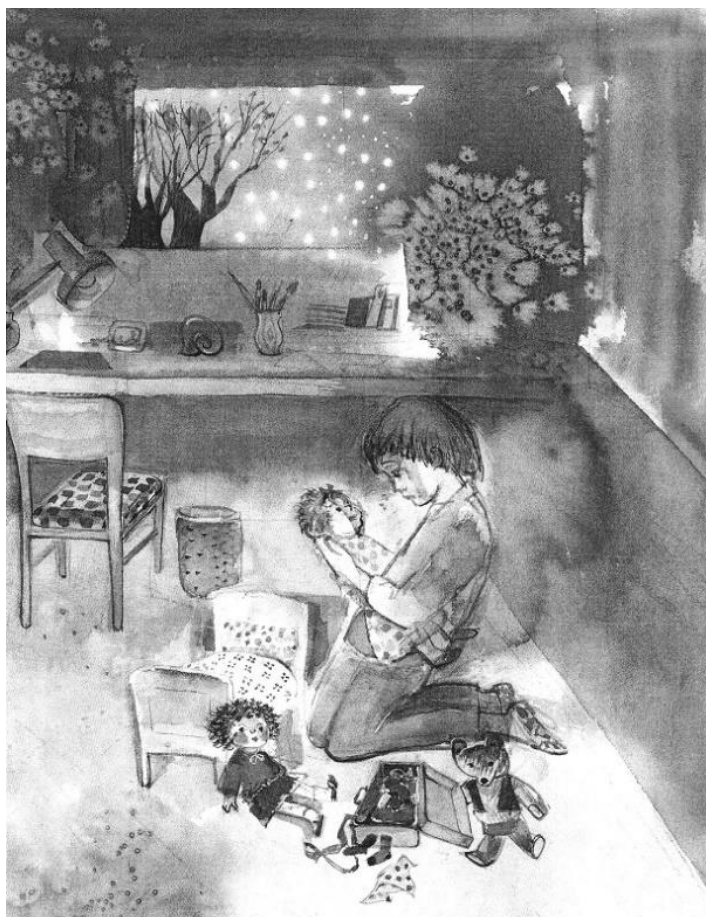


(Kuva 2, teoksessa "Tuleeko vaari vielä takaisin?")



(Kuva 8, teoksessa "Aina ja ikuisesti")

Kuvissa suru oli havaittavissa *esineidenkin* kautta. Kuvan 9 hautaustapahtumassa yhdellä ystävyksistä on päässään musta hunnullinen suruhattu. Kuvassa on puun juurella, haudan päällä kävelykeppi ja lierihattu. Tulee mieleen niiden kuuluneen poisnukkuneelle, jotka jollain tasolla symboloivat vainajan läsnäoloa ainakin surevien ajatuksissa. Lisäksi kuvissa oli paljon käytettyjä nenäliinoja. Kuvassa 7 lapsi omassa huoneessaan lelujen keskellä lattialla pitelee käsissään yhtä nukkea. Lapsi katselee nukkea haikean surumielisenä, josta voisi tulkita nukan liittyvän jollain tavalla edesmenneeseen mummoon. Nukke saattaa olla lahja mummolta, joka nyt muistuttaa mummosta ja lohduttaa lasta surun keskellä. Myös kuvassa 1 äidillä on kädessään hattu, josta kuvan tunnelman ja kasvojen ilmeiden ja eleiden perusteella tulisi mieleen, että hattu olisi voinut kuulua edesmenneelle läheiselle. Suurimmassa osassa kuvista pehmolelut näyttäytyivät lohtuna ja tukena lapsille.



(Kuva 7, "Marianne muistelee mummoa")

Viimeiseksi tarkastelun kohteena oli *luonto*, joka mielestämme symboloi surua ja surutyötä. Kuvissa 2 ja 9 vainajaa muistetaan ruusulla. Toisessa kuvassa vainajan kuva on lipaston päällä ja kuvan vieressä on ruusu maljakossa. Toisessa taas haudan päälle ollaan heittämässä yhtä ruusua. Sanotaan, että monissa legendoissa ja taruissa varsinkin valkoinen ruusu symboloi kuolemaa. Valkoinen väri on kuoleman väri, etenkin aasialaisessa symboliikassa se on kuolemasta johtuvan surun väri. (Biedermann 1993, 311, 393.) Samassa kuvassa haudan vieressä oleva puu pudottaa jo lehtiään, voisi tulkita olevan syksy. Luonto käy läpi syksyisin samaa elämänvaihetta, kaikki elollinen kuihtuu ja kuolee joskus. Lehtien putoamista on käytetty symbolisesti kuvaamaan kuolemaa ja elämän päättymistä. Mikään ei ole ikuista eikä kukaan elä ikuisesti. Yleisesti puuta pidetään elämän symbolina, kuten esimerkiksi Raamatussa luomistarinan Eedenin Elämänpuu. Myös kuvassa 7 tytön huoneen ikkunasta näkyy paksurunkoinen, tiheäöksäinen puu, jossa on enää muutama lehti jäljellä. Kasvien kuoleminen näkyy kuvassa 10, jossa maljakossa olevat kasvit ovat kuihtuneet pois, tiputtaen maahankin lehtiä. Maljakon ympärillä oleva hämähäkinseitti antaa ymmärtää, että musertava suru on vienyt kaikki voimat huolehtia ympäristöstä. Yleensä surukirjoissa kevään tullen surukin helpottaa. Luonto herää uudestaan eloon, joka symboloi surun ottamista osaksi elämää. Vaikka suru on edelleen läsnä, elämä jatkuu läheisen kuolemasta huolimatta - muistot säilyvät aina.



(Kuva 9, teoksessa *"Aina ja ikuisesti"*)

Tutkimuksen apukysymykseen "miten lapsen surun ja ikävän käsittelyä kuvataan" löysimme melko yksiselitteisen vastauksen. Lähes aina aikuinen on lapsen tukena, turvana ja lohduttajana. Aikuinen halaa, silittää ja suukottelee lasta pitäen tätä lähellä. Myös lapsi itse on voinut hakeutua aikuisen lähelle ja syliin. Kaikenlaiset tunteet ilosta vihan kautta suruun on osa suruprosessin työstämistä. Konkreettisesti ikävän ja surun käsittely ilmeni kuvassa 3, jossa äiti ja lapsi katselivat valokuva-albumia yhdessä. Voisi olettaa, että kuvien avulla halutaan muistella vainajaa ja yhteisiä hyviä hetkiä surun ja ikävän helpottamiseksi. Useassa kuvassa vainajalle kuuluneista esineistä haetaan lohtua ikävään ja pahaan oloon.



(Kuva 3, "Tuleeko vaari vielä takaisin?")

7 Pohdinta

Tässä luvussa kokoamme tutkimusta ja sen sisältöä, siitä heränneitä ajatuksia sekä pohdintoja koko prosessista. Käymme läpi, mikä mielestämme onnistui, osasimme teorioiden ja valittujen metodien avulla vastata tutkimusongelmiin. Lisäksi tiivistämme ja kertaamme tutkielman tuloksia ja pohdimme sitä, miten tutkimusta voisi kehittää jatkossa tai millä keinoin aihetta voisi mahdollisesti tutkia lisää. Pohdimme myös tutkielman eettisyyttä, luotettavuutta, yleistettävyyttä sekä parityön merkitystä työssämme ja avaamme kokemuksiamme yhdessä työskentelystä tutkimuksen tekemisen tiimoilta. Lisäksi mietimme, miten tutkimuksen teoreettinen tausta tuki kuva-aineiston analyysivaihetta ja itse tutkimustulosten kirjoittamista auki. Halusimme tuoda myös näkemystämme esille metodologisten menetelmien pohjalta liittyen vahvasti omaan tulkintaamme kuvissa sekä miten ne kohtasivat ja linkittyivät; missä onnistuimme, mikä oli hankalaa ja mitä opimme kuva-analyysin tekemisestä yleensä. Teoriatausta oli alusta lähtien hyvin tiedossa ja tiesimme, mikä palvelisi parhaiten näkemyksiämme ja tulkintaamme tutkimuksen edetessä. Muutamia suurempiakin аспектеja tuli lisää loppua kohden, kun kokonaisuutta hahmotettiin ja tiedostettiin, millaista teoriapohjaa tarvitaan lisää perustelemaan tutkimusaihetta. Kuitenkin aihe aiheelta ne rakentuivat toimivaksi kokonaisuudeksi ja sopivaa lähdekirjallisuutta löytyi aiemman kandidaatin tutkielman puitteissa, mutta tietysti paljon uuttakin kirjallisuutta löytyi avuksi.

Aiheen lähestyminen tapahtui aiemmin yhdessä tehdyn kandidaatin tutkielmamme kautta. Luonnollisesti jatkoimme samassa aihepiirissä, mutta halusimme syvemmin paneutua juuri lastenkirjallisuuden pariin, ja sieltä keräsimmekin koko tutkimuksen aineiston. Tästä aiheesta on tehty aiemminkin tutkimuksia, ja surukirjoja ja menettämisestä kertovia satuja löytyi hyvin. Saimme myös apua kirjaston henkilökunnalta, ja heidänkin ammattitaidollaan saimme kasaan parhaimman mahdollisen aineiston luomaan tutkielman, jonka halusimme yhdessä toteuttaa. Koko tutkimuksen aikana ei syntynyt tunnetta, että aihetta pitäisi vaihtaa tai muokata, koska oma mielenkiintomme on vahva tätä aihepiiriä kohtaan.

Tutkimuksen lähtökohtana oli selvittää, miten lastenkirjallisuuden kuvissa suru, sureminen ja surutyö ilmenevät, kun läheinen ihminen kuolee, varsinkin perhepiirissä. Tarkoituksena oli löytää kuvien kautta vastauksia ja erilaisia tulokulmia tutkimuskysymyksiimme: Miten surua kuvataan lapsille suunnatuissa kuvakirjoissa? Miten lapsen surun ja ikävän käsittelyä

kuvataan? Mielestämme onnistuimme kysymysten asettelussa hyvin ja löysimme sopivaa kuva-aineistoa tutkimukseen mukaan, jota oli mieluisaa analysoida, ja jotka sisällöllisesti sopivat tutkimuksen luonteeseen. Emme juuri muuta miettineetkään tutkimuksen aineistoksi kuin pelkästään lastenkirjallisuuden kuvia. Sitä ei tarvinnut pohtia liikaa tai vaihtaa tutkimuksen aikana tyyliä, metodeja tai aineistoa. Sen suhteen emme siis epäröineet, vaikka kuvien analyysivaiheen aloittamisessa olikin omat haasteensa, koska emme kumpikaan aiemmin juuri ihan tässä mittakaavassa ole tehneet kuva-analyysyjä. Lisäksi päädyimme analysoimaan pelkästään kuvia ja jätimmekin kuvatekstit ja sadun sisällön huomioimatta. Lähinnä perustelimme sitä sen kautta, jos kyseessä olisi pieni lukutaidoton lapsi, mitä hän kenties voisi pelkistä kuvista nähdä ja millaisen satukokemuksen saada. Vaikka aikuinen ja lapsi varmasti tulkitsevatkin samaa kuvaa erilaisen kokemusmaailman ja elämänhistoriansakin kautta, pyrimme silti päätymään yleistettävään kuva-analyysiin. Se, mitä lapsi ei ehkä vielä ole nähnyt tai kokenut oikeassa elämässä, voi olla vaikeaa ymmärtää edes kuvien maailman kautta – silti niiden avulla voi keskustella aikuisen kanssa ja valmistautua tulevaan, parantaa ymmärrystä. Tämän huomasimme myös symboliikan vähäisyydessä. Alkuoletus teoriapohjan valinnassa oli, että surusta ja kuolemasta kertovat kuvat sisältävät paljon symboliikkaa. Kuten tulososiosta käy ilmi, kuvista ei juuri löytynyt symboliikkaa. Uskomme sen johtuvan siitä, että lasten ajattelun ja elämäkokemuksen rajallisuuden vuoksi lapsi ei ymmärrä symboleita samoin kuin aikuiset. Symbolien ja symboliikan ymmärtäminen vaatii abstraktin ajattelun taitoa, jota lapsen ajattelussa ei vielä ole täydellisenä havaittavissa 6-12-vuotiaana. Lapsia ohjataan työstämään surua myötelämisen ja samaistumisen kautta.

Tutkimuksen tavoitteena oli siis tutkia lapsille suunnattujen kuvakirjojen avulla, miten niissä suru ja sureminen ilmenevät. Apukysymyksen kautta pyritään vastaamaan, miten ikävän ja surun käsittelyä kuvataan aineistossa. Analysoinnin kohteeksi valikoitui kymmenen eri kuvaa lastenkirjallisuuden parista, kuudesta eri teoksesta. Analyysiosiossa jaetaan kuvien tulkinta ja tarkastelu seitsemään eri kategoriaan: tunteiden purkaus, fyysinen kontakti, kasvon ilmeet, kehonkieli, luonto, esineet ja yksinolo. Jaottelu oli mielestämme luonteva ja muodostui helposti. Alussa vertailimme, mitä kumpikin oli kuvia katsellessaan havainnoinut ja liitimme tulkintamme yhteen. Eniten vaikeuksia tuotti pitää mielessä semioottinen kuvantulkinta, ja miten sen saa pohjustettua ja tuotua analyysiin toimivaksi osaksi. Vaikka semiotiikkaa voidaankin pitää yhtenä kuvatulkinnan päätyyppinä, silti sen prosessoinnissa oli opettelemista. Semiotiikka tukeutuu kuvien syvimpään olemukseen ja painottaa etenkin

yksityiskohtia – senkin takia se valikoitui tutkimukseemme, koska tavoitteena oli tulkita aina yhtä kuvaa yksityiskohtaisesti. Kuvasemiotiiikan osa-alueet eli konnotatiivinen, denotatiivinen ja henkilökohtainen taso linkittyivät sopivasti myös omaan tulkintaamme kuvista ja kyseiset vaiheet olivat analyysissämme mukana, kun kategorioitakin laadimme. Yleinen kuva-analyysi oli taustalla alusta lähtien, jonka tueksi valikoimme semioottisen kuva-analyysin. Ne toimivat hyvin yhdessä, ja kun meidän oman tulkintamme, syntyi moniulotteisempi tuotos.

Tutkimuksen teoriaosuus koostuu saduista kertomuksina ja kuvituksina, jossa toimimme esille sadun merkitystä lapselle sekä avasimme kuvakirjojen maailmaa surutyön tukena. Halusimme ottaa lasten satumaailman mukaan tutkimukseen, ja yrittää päästä sen sisään aikuisen näkökulmasta. Lapsille suunnattuja satujen kuvia analysoitaessa, on tärkeää itsekkin yrittää tiedostaa, mitä lapsi niistä saattaisi itse nähdä tai niiden kautta kokea. Yhtenä vahvana teoriaosuutena oli myös Piaget' n teoria lapsen psykologisesta kehityksestä, ja siinä huomioimme esioperationaalisen ja konkreettisten operaatioiden vaiheet sekä lisäksi sivuutimme lasten mielikuvien kehittymistä. Kyseisen luvun avulla avasimme lapsen kasvua ja kehitystä eri ikäkausien kautta. Avasimme myös Freudin ja Eriksonin teorioita Piaget'n lisäksi. Lapsen suru ja surussa tukeminen olivat vahvasti läsnä teoriapohjassa, linkittyen lapsen kuolemakäsitykseen ja surun symboliikkaan. Surua traumaattisena kokemuksena halusimme käsitellä yhtenä osana, tukien juuri lapsen käsitystä kuolemasta ja surutyöstä yleensä. Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat avasivat enemmän tutkimuksemme kulkua, aineiston keruuta ja analyysiä sekä koko tutkielman prosessia itsessään.

Mielenkiintoista oli huomata, kuinka kuitenkin samoilla tavoilla ja menetelmillä suruakin voidaan ilmentää kuvissa. Kategorioiden kautta kuviin pääsi hyvin sisälle ja tulosten kirjoittaminen helpottui, kun oli laadittu taulukko, jonka pohjalta tulokset syntyivät. Tunteiden purkaus ja kasvon ilmeet oli helpointa erottaa ja analysoida. Kehonkieli myös itsessään kertoi surevasta ihmisestä ja hänen tyylistään olla surun keskellä. Fyysinen kontakti tuki myös tulkintaamme siinä, miten selitimme näkemystämme auki kuvissa – halusiko kuvan henkilö olla yksin vai hakeutuiko muiden ihmisten pariin. Erotimme yksinolon kuitenkin yhdeksi omaksi kategoriaksi, koska se näytti paljon henkilön tavasta kohdata surunsa. Kategoriat tukivat tutkimuskysymyksiä.

Parityön merkitys korostui luonnollisesti eniten aineiston analyysivaiheessa. Huomasimme heti, kuinka samankaltaisesti kuvia katsoimme eikä näkemyksemme niiden osalta juuri eronneet. Enemmän toisen tulkinta juuri tuki myös toisen analyysiä, mutta siltikin

tulososuudesta tuli rikkaampi ja monipuolisempi, vaikka näkemyksemme olikin yhtenevää. Se tietysti edesauttaa sitä, että voimme yhdessä seistä tutkimuksen takana ja olla samaa mieltä tuloksista. Ongelmia ja eriäviä tulkintoja ei niiden suhteen syntynyt. Koska kyseessä on kuvien analysointi ja niiden tulkinta, tiedostimme alusta lähtien tulkinnanvaraisuuden olevan läsnä tutkielmassa. Emme kuitenkaan pitäneet sitä ongelmana, lähinnä haasteena itsellemme, ja avaammekin ajatuksiamme enemmän tähän liittyen tutkimuksen luotettavuuden ja eettisyyden pohdinnassa. Mitä tutkimuksen haasteellisuuteen tulee, enemmän se motivoi meitä panostamaan ja oppimaan kuva-analyysistä ja sen toteutuksesta. Mielestämme tulkinnanvaraisuus ei kuitenkaan vähennä tutkimuksen luonteen arvoa, enemmän se korostuu tutkimuksen luotettavuudesta pohdittaessa. Kuva-analyysi on kuitenkin aina katsojan oma, subjektiivinen tulkinta ja sinänsä yleistettävyyttä tulee siinä vaiheessa kysymykseen. Väitämme silti, että pystyimme luomaan yleistettävänkin tutkimusasetelman, ja tämänkaltaisen tutkimus on mahdollista toistaa erilaisellakin aineistolla. Alussa vaikeuksia tuotti eniten kuva-analyysimallin valinta ja niiden monipuolisuus yllättikin meidät suuresti. Olemme kuitenkin kasvatustieteen opiskelijoita ja metodimme liittyy hyvin vahvasti taiteen ja taiteellisuuden puolelle. Oma kiinnostuksemme kuviin ja niiden omanlaiseen tulkintaan kuitenkin oli niin vahva, että päätimme luottaa taitoihimme.

Jatkotutkimuksena tästä voisi oivasti jatkaa moneenkin eri suuntaan. Esimerkiksi voisi ottaa kirjojen tekstit ja satujen sisällöt mukaan. Voisi tarkastella syvällisemmin vain yhtäkin teosta, lasten kanssa yhdessä. Tutkimuksen luotettavuudenkin arvoa lisäisi se, jos lapset olisivat oikeasti tutkimuksessa mukana. Heidän kanssaan voisi tutkia yhtä satua tarkemmin, analysoida sen kuvia ja tarkastella tekstiä. Lapset saisivat itse kertoa sadusta syntyviä mielikuvia, laatia kysymyksiä, keskustella yhdessä ja vaihtaa näkemyksiä. Kuvista heränneistä ajatuksista ja ideoista olisi mielenkiintoista keskustella lasten kanssa ja esimerkiksi juuri kuolemakäsitystä hahmottaa. Mietimme myös, jos lapsille lukisi tietyn sadun ja he saisivat itse piirtää ja kuvittaa mielenmaisemaansa tekstistä syntyvistä näkemyksistä. Lapsille suunnattuihin sururyhmiin olisi kiinnostavaa päästä tutustumaan ja observeerimaan, mutta siinä voi tulla tutkimuksen eettisyys vastaan, ja lisäksi se, mihin olisi itse valmis. Jos vähänkin epäilisi omia kykyjä tai persoonaansa sellaisen haasteen suhteen, että päätyisi haastattelemaan vanhempansa menettänyttä lasta, se voisi olla äärimmäisen rankka ja herkkä paikka. Luulemme, että sellaisen tutkimusaineiston kerääminen vaatisi paljon enemmän ammattitaitoa ja vahvaa luottoa itseensä, että pystyy ja kykenee varmasti selviytymään tilanteesta sen vaatimalla tasolla.

Lähteet

Lähdekirjallisuus

Durant, A. (2004). *Aina ja ikuisesti*. Karkkila: Kustannus-Mäkelä.

Egger, B. (1987). *Marianne muistelee mummoa*. Karkkila: Kustannus-Mäkelä.

Franzon, P. (2006). *Surusaappaat*. Helsinki: Lasten keskus.

Impey, R. (1997). *Höyhentyynyt*. Karkkila: Kustannus-Mäkelä.

Jeffs, S. (2005). *Reeta*. Hämeenlinna: Päivä.

Parvela, T. (2009). *Tuleeko vaari vielä takaisin?* Helsinki: WSOY.

Tutkimuskirjallisuus

Apo, S. (2001). Klassinen satutraditio. Teoksessa: M., Suojala & M., Karjalainen (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön* (s.12-29). Hämeenlinna: Karisto Oy.

Beilin, H. (2016). Piaget'n teoria. Teoksessa: R., Vasta (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä* (s.109-160). United Press Global.

Bettelheim, B. (1998). *Satujen lumous: Merkitys ja arvo*. Porvoo: WSOY.

Bengtsson, N., Ekebon, U., Grunn, K., Heikkilä-Halttunen, P., Härkönen, M., Immonen, A., Laukka, M., . . . Korolainen, T. (2001). *Kirjaseikkailu: Lasten- ja nuortenkirjallisuuden opas*. Helsinki: Tammi.

Bonoti, F., Leondari, A. & Mastora, A. (2013). Exploring Children's Understanding of Death: Through Drawings and the Death Concept Questionnaire. *Death Studies*, 37(1), pp. 47-60.

Brusila, R. (2003). Monenlaisia kuvia – Kuvallisen esittämisen kategorioista. Teoksessa: *Kuvittaen – Käyttökuvan muotoja, merkityksiä ja mahdollisuuksia* (s. 9-18). Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

- Corr, C. (2010). Children, Development, and Encounters with Death, Bereavement, and Coping. In C.A. Corr & D.E. Balk (Eds.), *Children's Encounters with Death, Bereavement and Coping* (pp. 1–20). New York: Springer.
- Cooper, J. 1982. *Symbolien maailma*. Hämeenlinna: Kirjapaja.
- Dyregrov, A. & Makkonen, M. (1993). *Lapsen suru*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Ehnberg, L. (2013). *Unia, satuja ja myyttejä: Johdatus C.G. Jungin analyttiseen psykologiaan*. Helsinki: Noxboox.
- Erikson, E. H. (1980). *Identity and the Life Cycle*. New York, London: W. W. Norton & Company.
- Eskola, J. (2007). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Teoksessa: J., Aaltola & R., Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 133-157). Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Helenius, A., Hintikka, M. & Vähänen, L. (2004). *Leikistä totta*. Hämeenlinna: Karisto Oy:n kirjapaino.
- Huovinen, A. (2003). Yksi kuva, tuhat sanaa? – Satukuvan merkitys lapselle. Teoksessa: S., Ylimartimo & R., Brusila (toim.) *Kuvittaan – Käyttökuvan muotoja, merkityksiä ja mahdollisuuksia* (s.19-29). Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Klemola, T., Kotkavirta, J., Pihlström, S. & Haaparanta, L. (2009). *Kuva*. Tampere: Tampere University Press.
- Laukka, M. (2001). Sotketut peikon kasvot – Kuvakirja ja kirjojen kuvat. Teoksessa: T. Korolainen (toim.) *Kirjaseikkailu – Lasten ja nuorten kirjallisuuden opas* (s.63-67). Hämeenlinna: Karisto Kirjapaino Oy.
- Lee, J. S., Kim, E. Y., Choi, Y. & Koo, J. H. (2014). Cultural Variances in Composition of Biological and Supernatural Concepts of Death: A Content Analysis of Children's Literature. *Death Studies*.
- Lempiäinen, P. (2002). *Kuvien kieli: Vertauskuvat uskossa ja elämässä*. Helsinki: WSOY.
- Miller, P. H. (2016). *Theories of developmental psychology*. New York: Worth Publishers.
- Morgan, J. P. (2010). Helping bereaved children and adolescents: Strategies and implications for counselors. *Journal of Mental Health Counseling*, 32(3), p. 206.
- Mäki, S., Arvola, P., Asikainen, E., Maijala, P., Pekkanen, T., Kivi, A. & Hulmi, H. (2009). *Satu kantaa lasta: Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan*. Helsinki: Duodecim.

- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2015). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Juva: PS-Kustannus.
- Otavan opiston www-sivusto. Haettu 22.2.2017 sivustolta: <http://opinnot.internetix.fi/fi/muikku2materiaalit/lukio/ku/ku1/03_kuvan_analyysi_ja_tulkinta/01_kuvan_analyysi_ja_tulkinta_teoria?C:D>.
- Oulun yliopiston www-sivusto. Haettu 29.4.2018 sivustolta: <wwwedu oulu.fi/homepage/elkronqv/ESIALK06.PPT>
- Piaget, J. & Inhelder, B. (1977). *Lapsen psykologia*. Jyväskylä: Gummerus.
- Poijula, S. (2002). *Surutyö*. Helsinki: Kirjapaja.
- Poijula, S. (2007). *Lapsi ja kriisi: Selviytymisen tukeminen*. Helsinki: Kirjapaja.
- Räsänen, M. (2008). *Kuvakulttuurit ja integroiva taideopetus*. Helsinki: Taideteollinen korkeakoulu.
- Saari, S. (2000). *Kuin salama kirkkaalta taivaalta: Kriisit ja niistä selviytyminen*. Helsinki: Otava.
- Seppä, A. (2012). *Kuvien tulkinta: Menetelmäopas kuvataiteen ja visuaalisen kulttuurin tulkitsijalle*. Helsinki: Gaudeamus.
- Soisala, R. (2012). *Särkyvä mieli – lasten ja nuorten psyykkinen oireilu*. Tallinna: AS Printon Trükikoda.
- Suojala, M. (2001). Taidesatu elää ajassa ja ajattomana. Teoksessa: M., Suojala & M., Karjalainen (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön* (s.30-55). Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Suojala, M. & Karjalainen, M. (2001). Johdanto. Teoksessa: M., Suojala & M., Karjalainen (toim.) *Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön* (s.5-8). Hämeenlinna: Karisto Oy.
- Suvilehto, P. & Ebeling, H. (2008) *Katsaus: Kirjallisuusterapia lasten ja nuorten kehityksen tukena*. (s. 527-533) Duodecim 2008;124. Haettu 30.3.2018 sivustolta: <<http://www.ebm-guidelines.com/xmedia/duo/duo97092.pdf>>.
- Tampereen kaupungin ammattiopiston www-sivusto. Haettu sivustolta 13.5.2017 sivustolta: http://koulut.tampere.fi/materiaalit/mediatieto/kuva_analyysi.html.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2002). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Veivo, H. & Huttunen, T. (1999). *Semiotiikka: Merkeistä mieleen ja kulttuuriin*. Helsinki: Edita.

- Virtuaali ammattikorkeakoulun www-sivusto. Haettu 7.3.2017 sivustolta:
<<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojaksot/0709019/1193463890749/1193464144782/1194348612964/1194356702908.html>>.
- Wiseman, A. (2013). Summer's End and Sad Goodbyes: Children's Picturebooks About Death and Dying. *Children's Literature in Education*, 44(1), pp. 1-14.
- Worden J. William (1996). *Children and Grief: When a Parent Dies*.
- Wolfenbarger, C. D. (2007). Research Directions: A Unique Visual and Literary Art Form: Recent Research on Picturebooks. *Language Arts*, 84(3), pp. 273-280.
- Wright, N., Oliver, G., Kivimäki, H. & Oittinen, R. (1998). *Lapsen tunteet*. Tampere: Kirjatoimi.
- Ylönen, H., Valta, A., Lehtonen, M., Niemelä, S. & Svensberg, H. (2007). *Satulaivan matkassa: Sadut lapsen apuna vanhempien erotessa*. Helsinki: Suomen kasvatus- ja perheneuvontaliitto.

Liite 1

Kuva 1



Liite 2

Kuva 2



Liite 3

Kuva 3



Liite 4

Kuva 4



Liite 5

Kuva 5



Liite 6

Kuva 6



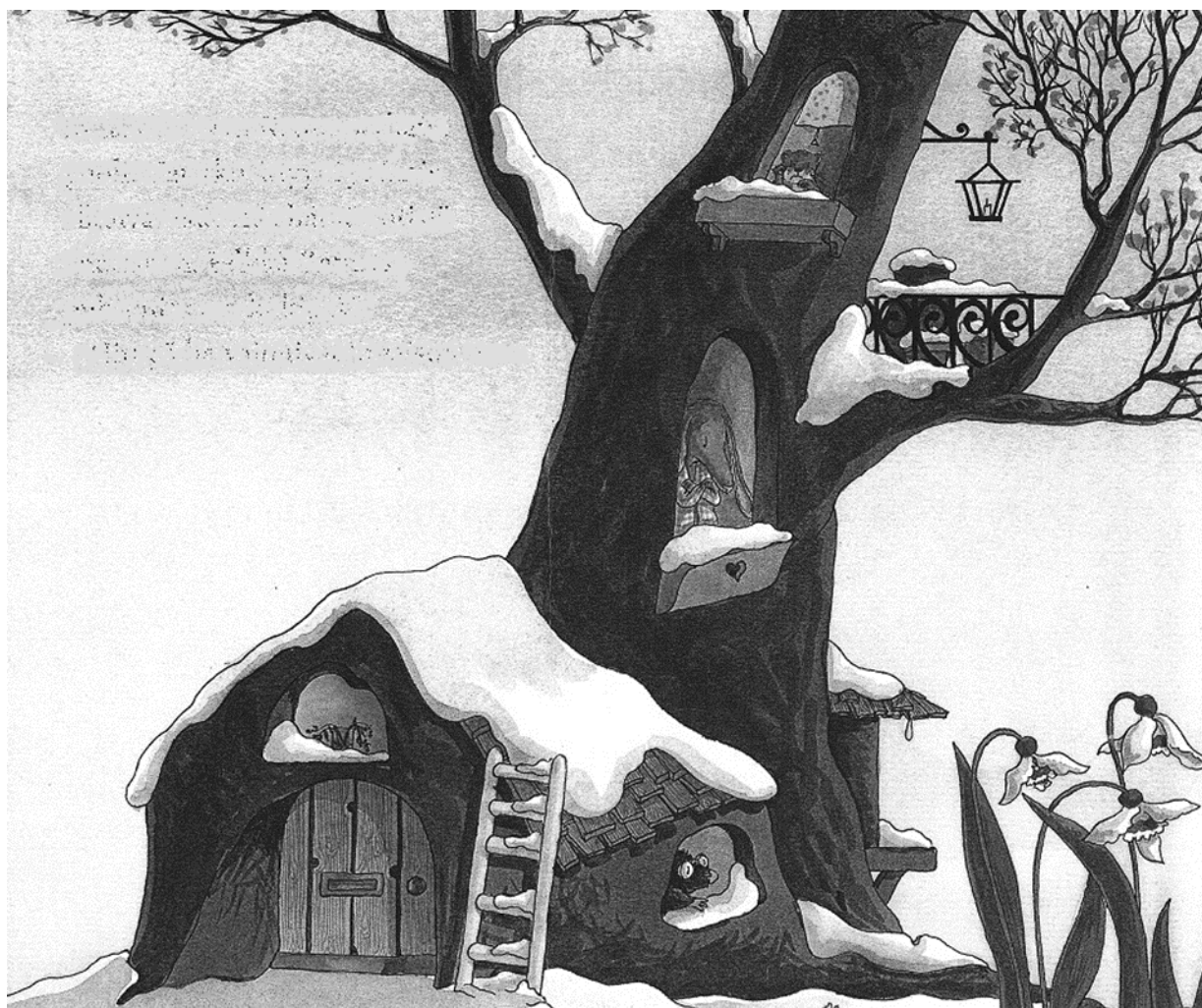
Liite 7

Kuva 7



Liite 8

Kuva 8



Liite 9

Kuva 9



Liite 10

Kuva 10

